

Miguel Angel do Couto da Silva

2º Ciclo de Estudos em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e
Ensino Secundário

Aprender História pelo espaço: o caso da Baixa Pombalina, em Lisboa

2012

Orientador: Professor Doutor Luís Antunes Grosso Correia

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

Aos meus alunos,

Ana Sanches, Ana Saraiva, Andreia Alves, Bárbara Lobo, Bruno Sousa, Inês Figueiredo, Júnior Fernandes, Luís Virgílio, Márcia Salvado, Mário Silva, Milocas Fango, Patrícia Simão, Patrícia Nunes, e Ruben Rodrigues, pela experiência tão especial e gratificante que vivenciamos juntos.

Índice geral

Agradecimentos	5
Resumo	6
Abstract	8
Introdução	9
Capítulo I – A Baixa Pombalina de Lisboa, uma Gramática Espacial de Significado Histórico ...	12
1. Leitura Histórica do Espaço.....	14
2. Lisboa, 1 de Novembro de 1755: entre a cidade orgânica e a cidade racional	19
Capítulo II – Pensar a História Espacialmente	35
1. Espacialidade nos Programas de História	36
2. A Didáctica da História no Desenvolvimento do Pensamento histórico-espacial	40
3. O Terramoto de 1755 e a Baixa de Lisboa - Potencial Educativo	45
4. Espaço e Consciência Histórica	48
Capítulo III – A Baixa Pombalina como Espaço de Experiência Histórica	53
1. Caracterização do Contexto Educativo	
1.1. A Escola e o Bairro	54
1.2. Amostra.....	57
2. Aprender História na Baixa Pombalina de Lisboa	59
2.1. Primeira Visita de Estudo à Baixa Pombalina (01/02/2012)	63
2.2. Segunda Visita de Estudo à Baixa Pombalina e ao Museu da Cidade (30/05/2012)	70
Considerações Finais	87
Referências bibliográficas	90
Anexos	

Índice de figuras, quadros e gráficos

Índice de figuras

Figura 1. Proposta ideal de Roteiro Temático – <i>O Terramoto de 1755</i> (situação educativa central-agregadora) - Programa de História, 3º Ciclo do Ensino Básico.	46
Figura 2. Proposta final de Roteiro Temático – <i>O Terramoto de 1755</i> (situação educativa central-agregadora) - Programa de História, 3º Ciclo do Ensino Básico.	60
Figura 3. Percursos realizados pela Baixa pombalina.	69
Figura 4. Mapa mental da Baixa pombalina n.º1	72
Figura 5. Mapa mental da Baixa pombalina n.º2.....	72
Figura 6. Mapa mental da Baixa pombalina n.º3.....	73
Figura 7. Pormenor da Baixa de Lisboa, anterior ao grande terramoto.	75
Figura 8. Pormenor da Baixa de Lisboa anterior ao grande terramoto.....	76
Figura 9. Elementos arquitectónicos - Terreiro do Paço (pormenores).....	77
Figura 10. Percurso da fuga de Mr Fowke e contraponto dos locais de fuga de 1755 com a Baixa pombalina, na actualidade.....	78
Figura 11. Expedição fotográfica à Baixa pombalina – exemplo 1.....	80
Figura 12. Expedição fotográfica à Baixa pombalina – exemplo 2.....	81
Figura 13. Expedição fotográfica à Baixa pombalina – exemplo 3.....	82
Figura 14. Expedição fotográfica à Baixa pombalina – exemplo 4.....	83

Índice de Quadros

Quadro 1. O Terramoto de 1755 – Potencial Educativo.....	47
Quadro 2. Planos de formação histórico-espacial da Baixa pombalina.....	84

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Aspectos, factos e curiosidades que mais gostou na visita de estudo em (01/02/2012).....	68
---	----

Índice de Anexos

- Anexo 1.** Planta de Lisboa em 1650, por J.N. Tinoco (parte central), (FRANÇA,1978).
- Anexo 2.** Planta n.º 1 (Gualter da Fonseca e Pinheiro da Cunha). (*Idem*).
- Anexo 3.** Planta n.º 2 (E. S. Poppe e V. D. Poppe), (*Idem*).
- Anexo 4.** Planta n.º 3 (Eugénio dos Santos e A. C. Andreas), (*Idem*).
- Anexo 5.** Planta n.º 4 (Gualter da Fonseca), (*Idem*).
- Anexo 6.** Planta n.º 5 (Eugénio dos Santos), (*Idem*).
- Anexo 7.** Planta n.º 6 (E. S. Poppe), (*Idem*).
- Anexo 8.** Fachadas de tipos A, C e C - pormenores, (FRANÇA,1977).
- Anexo 9.** Modelo de Gaiola (pormenor), (FRANÇA,1978).
- Anexo 10.** Planta da cidade de Lisboa anterior a 1755 (Adaptado, TAVARES, 2005: p. 41 e 43).
- Anexo 11.** Planta da cidade de Lisboa segundo a projecção urbanística de Eugénio dos Santos; (Adaptado, TAVARES, 2005: p. 41 e 43).
- Anexo 12.** Guião da visita de estudo à Baixa pombalina de Lisboa - (01/02/2012).
- Anexo 13.** Roteiro de trabalho e estudo – Visita de estudo à Baixa pombalina - (01/02/2012).
- Anexo 14.** Jogo desafio: *A Cidade como imagem do poder?*
- Anexo 15.** Produto final dos conhecimentos produzidos pelos alunos, a partir dos roteiros de trabalho e estudo, à primeira visita de estudo.
- Anexo 16.** Avaliação atitudinal da primeira visita de estudo.
- Anexo 17.** Diário de auto-avaliação de aula.
- Anexo 18.** Inquérito realizado após a primeira visita de estudo.
- Anexo 19.** Relato da fuga de Mr. Fowke e da sua família em 1 de Novembro de 1755 - adaptado (baseado em relatos verídicos anotados em: *O Terramoto de 1755. Testemunhos Britânicos*, por Judite Nozes, Lisboa, 1990, in, TAVARES, 2005).
- Anexo 20.** Guião de orientação espacial de suporte à actividade - Expedição fotográfica pela Baixa pombalina.
- Anexo 21.** Expedição Fotográfica à Baixa pombalina – produto final.

Agradecimentos

- Ao Professor Doutor Luís Grosso Correia pela forma tão profissional e humana que conduziu a orientação do presente trabalho. Obrigado por todos os momentos de aprendizagem e saber sempre tão especiais e únicos proporcionados ao longo da minha formação.
- À minha orientadora, professora Berta Rafael, o meu profundo reconhecimento pela força e alento que me prestou ao longo da minha aprendizagem no ensino da História e pela dedicação e partilha do seu saber e experiência.
- A toda a comunidade educativa da escola EB 2,3 do Bairro Padre Cruz, obrigado por terem tornado a realização deste estudo possível, e pela força e apoio incondicional que sempre me deram.
- Ao Museu da Cidade, em nome da Dr.^a Ana Cristina Leite e da sua equipa, a gentileza e total disponibilidade prestada, na diligência das atividades educativas realizadas a partir da Maquete da Cidade de Lisboa, nas vésperas do Terramoto de 1755.
- Aos meus amigos, obrigado por estarem sempre presentes, mesmo quando estava longe de vós, e, pela esperança que sempre depositaram em mim.
- À Professora Doutora Felisbela Martins, o meu reconhecimento pelos conselhos e sugestões que me proporcionou ao longo deste ciclo de estudos, na sua forma sempre tão única e humana.
- À instituição, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, um lugar muito especial para mim.

Aos meus pais, irmã e sobrinha, pelo vosso amor.

Resumo

A concepção do espaço enquanto sujeito de construção e de significado histórico, apresenta-se como um vector inter-conexo do saber histórico e, consequentemente, como objecto de análise no âmbito da educação histórica, ampliando-a na sua finalidade formativa.

Tal pressuposto constitui o quadro teórico do presente estudo, desenvolvido no contexto de iniciação à prática profissional do Mestrado em Ensino de História e Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, de modo a se aferirem as potencialidades do espaço no processo de ensino e da aprendizagem da História, já que, numa primeira análise, o conceito de espaço está intrinsecamente ligado ao objecto de estudo da Geografia e à sua essência enquanto disciplina científica.

Procura-se assim, reflectir sobre uma concepção epistemológica do espaço que proporcione novas leituras, outros prismas de abordagem e metodologias para a sua interpretação e compreensão no quadro do processo de ensino-aprendizagem da História.

A operacionalização prática da espacialidade, entendida no quadro teórico acima descrito, concretizou-se numa intervenção educativa realizada na Baixa pombalina de Lisboa, com alunos do Agrupamento de escolas do Bairro Padre Cruz, da mesma cidade. Este espaço constitui-se como o eixo nuclear do processo educativo e investigativo, encetado com a realização de duas visitas de estudo (ou experiências histórico-espaciais), que aqui se reportam.

O estudo da Baixa pombalina circunscreve uma abordagem educativa que visa um duplo objectivo: ensinar História no espaço e simultaneamente proporcionar aos alunos a tomada de consciência espacial, no quadro da história da cidade pensada e edificada por Pombal.

O que se propõe neste estudo é uma abordagem da dimensão de espacialidade, concebendo-se o espaço como uma unidade total e totalizante, com uma historicidade territorializada na sua forma-conteúdo, como um território-palimpsesto, como sujeito histórico e não apenas como mero palco de operações.

Esta perspectiva convoca uma outra abordagem, epistemológica e metodológica, de pensar, sentir e vivenciar o espaço na sua historicidade, abrindo novas perspectivas na relação e construção com o saber histórico, assim como na definição de novos caminhos no desenvolvimento da educação histórica.

Palavras-chave: espaço; espacialidade; consciência histórica; visita de estudo; Baixa Pombalina, em Lisboa.

Abstract

The conception of space as a subject of historical and construction significance, presents itself as an inter-connected vector of historical knowledge and, consequently, as analyzed in the context of historical education, expanding it in its formative purpose.

This assumption is the theoretical framework of this study, developed in the context of initiation of the professional practice of the Master's degree in Teaching of History and Geography at the Faculdade de Letras da Universidade do Porto, in order to measure the potentialities of the space in the process of teaching and learning of History, since, in a first analyses, the concept of space is intrinsically linked to the study of Geography and its essence as a scientific discipline.

It is therefore tried to consider an epistemological conception of the space that provides new readings, other approaches and methodologies for its interpretation and understanding within the teaching-learning process in History.

The spatiality's practical operationalization, understood in the theoretical description above, took place on an educational intervention done in the Pombaline Downtown of Lisbon, with students from Agrupamento de escolas do Bairro Padre Cruz from the same city. This space is the nuclear axis of the educational and investigative process, begun with the realization of two study trips (or historical-spatial experiences), which are here reported.

The study of the Pombaline Downtown circumscribes an educational approach that seeks a double objective: to teach History in the field and simultaneously provide students the spatial awareness, within the history of the city conceived and built by Pombal.

What is proposed within this study is an approach to spatiality, conceiving the space as a total and totalizing unit, with a territorial historicity in its form-content, as a palimpsest territory, as a historical subject and not just as a mere stage of operations.

This prospect calls another epistemological and methodological approach from thinking, feeling and experiencing the space in its historicity, opening new perspectives on the relation and construction with the historical knowledge, as well as in defining new ways in the development of historical education.

Keywords: space; spatiality; historical awareness; study trip; Pombaline downtown of Lisbon.

Introdução

O espaço em perspectiva histórica apresenta-se como a temática central do presente trabalho de investigação, desenvolvido num contexto de iniciação à prática profissional, no âmbito do 2º ano de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário.

Tal propósito de investigação constituiu-se num duplo desafio para mim, dada a minha formação científica e profissional docente original em Geografia e, simultaneamente, incorrendo na qualidade de formando em ensino de História, ao pretender operar através do conceito de espaço o desenvolvimento de linhas de inteligibilidade, da sua natureza transdisciplinar numa perspetiva histórica.

Assim, o que se pretendeu foi desenvolver, mediante uma linha de pensamento crítico e reflexivo, uma epistemologia do espaço, enquanto vector do saber histórico e aferir as possibilidades de realização, em termos educativos, no ensino da História a espacialidade enquanto competência central para a construção do conhecimento histórico.

É neste quadro exploratório e problematizador, de entendimento e interpretação do espaço, na sua significação histórica, a partir dos efeitos da dimensão temporal sobre a espacialidade, que se pretendeu desenvolver um novo prisma de abordagem, assim como a tentativa de definição de uma gramática que proporcione a leitura histórica do espaço.

Do exposto, duas ideias-chave orientam a organização deste estudo: o espaço enquanto vector de experiência e consciência histórica.

Com efeito, tais pressupostos circunscrevem dialeticamente os objetivos norteadores do presente estudo nas ideias de aprender História pelo espaço e simultaneamente formar nos alunos uma consciência histórica que lhes permita, no âmbito da sua formação, interpretar e compreender a significação histórica do espaço.

O desenvolvimento dos objetivos enunciados, no desenvolvimento do processo de formação histórica, subentende os seguintes núcleos de aceção do espaço como uma unidade total e totalizante em todo o seu conteúdo, forma e sentido histórico:

- A paisagem como elemento mutável e dinâmico decorrente das realizações humanas que se vão metamorfozando num processo temporal de (des/re)construção das suas formas-conteúdo, levando a uma territorialização da sua historicidade;
- O espaço com uma espessura antropológica que se vai sedimentando, arqueologicamente em sucessivos planos de inteligibilidade histórica, que se assumem como

categorias discursivas de entendimento e explicação dos quadros políticos, mentais, ideológicos, económicos, sociais, culturais dos sucessivos períodos históricos;

- O espaço produto histórico com uma matriz criadora de base politico-ideológica e mental;

O desenvolvimento operativo e investigativo de tais acepções concretizou-se a partir de uma intervenção educativa na Baixa pombalina de Lisboa, espaço nuclear e central que apresenta, no estudo empírico realizado com alunos de uma escola do Bairro Padre Cruz, com o mesmo nome, sito na referida cidade.

A Baixa pombalina figura um espaço de significação histórica, aqui descodificado, nas simbologias e significados dos seus elementos urbanísticos e arquitetónicos, concretizando um espaço de experiência histórica, a partir do desenvolvimento de duas visitas de estudo, e de formação de uma consciência histórica do seu movimento no tempo, que circunscreve a percepção e apreensão de uma gramática espacial diferenciada e de leitura histórica contrastante num contexto ante-terramoto de 1755 – a cidade orgânica – e pós-terramoto – a cidade racional. Pretendeu-se assim, mediante a mobilização de estratégias e instrumentos didáctico-metodológicos estruturadores do pensamento espacial e da consciência histórica dos alunos desenvolver linhas interpretativas e contextualizadoras da sua morfologia e estrutura urbana com o objetivo de se elaborarem eixos de compreensão histórica dos sentidos da sua espacialidade, antes e após o grande terramoto.

O presente estudo estrutura-se em três capítulos, de desenvolvimento integrado, na óptica de uma efetivação do carácter transdisciplinar do espaço, na perspectiva histórica, enquanto saber histórico, na vertente da História ciência e na sua compreensão no processo de ensino aprendizagem da História.

Deste modo, o primeiro capítulo apresenta alguns pressupostos ensaísticos da natureza do espaço enquanto entidade de significação histórica, procurando-se descortinar alguns elementos da sua epistemologia, na sua abordagem e enquanto saber histórico. Simultaneamente apresenta-se a génese do espaço Baixa pombalina, com o duplo objectivo de exemplificar a partir da sua projeção urbanística o carácter político-ideológico que subentendeu a sua génese e por outro lado, traçar um enquadramento teórico da historicidade deste espaço, num antes e após terramoto de 1755.

O segundo capítulo apresenta algumas considerações de âmbito educativo-didáctico, no estabelecimento de referenciais de prossecução da intervenção educativa à Baixa pombalina, quer no entendimento da espacialidade emanada nos documentos norteadores do ensino da História no 3º Ciclo, na definição de estratégias e instrumentos na estruturação e

desenvolvimento da formação histórico-espacial, apoiada em considerações de pensadores e investigadores no âmbito da educação histórica e na compreensão da relação espaço-tempo, na compreensão histórica do espaço.

No terceiro e último capítulo é apresentada a intervenção educativa que este estudo confina, realizada a partir de duas visitas de estudo ou experiências histórico-espaciais à baixa pombalina. Assim, depois de um enquadramento do contexto educativo e da caracterização da amostra são enunciados os objetivos inerentes à visita de estudo, as metodologias e os instrumentos didático-pedagógicos utilizados, os resultados alcançados e a sua análise e interpretação, assim como as limitações do estudo.

Por fim, nas considerações finais tecem-se algumas reflexões sobre o processo de formação histórica experienciado, no espaço, enquanto eixo do saber histórico e de desenvolvimento de consciência histórica, aferindo-se as potencialidades do mesmo e a necessidade de uma continuidade de processos educativos e investigativos que contribuam para uma maior consolidação da abordagem histórica da concepção do espaço.

Capítulo I – A Baixa Pombalina de Lisboa, uma Gramática Espacial de Significado Histórico

A Baixa-pombalina apresenta-se como um conteúdo espacial transdisciplinar, expresso na sua unidade histórico-geográfica e na sua dupla condição de realidade física e de construção ideológica, envolto numa espessura antropológica, numa memória reveladora de diversas sedimentações deixadas por sucessivas transformações que se reflectem na singularidade da sua materialidade.

O espaço que a Baixa pombalina representa constitui o eixo nuclear do processo educativo encetado com a realização das duas visitas de estudo a este segmento espacial da urbe lisboeta.

O estudo da Baixa pombalina circunscreve uma abordagem educativa que visa um duplo objectivo: ensinar História no espaço e simultaneamente proporcionar aos alunos a tomada de consciência histórico-espacial da nova cidade pensada e edificada por Pombal.

Os dois objectivos, atrás referidos, procuram relevar neste estudo a singularidade e as potencialidades que o pensar e ensinar o espaço poderá constituir no ensino da História, já que, numa primeira análise, o conceito de espaço está intrinsecamente ligado ao objecto de estudo da Geografia e à sua essência enquanto disciplina científica.

Deste modo, procurar-se-á operar através do conceito de espaço o desenvolvimento de linhas de inteligibilidade que irradiam da sua natureza transdisciplinar, numa abordagem histórica. Saliente-se neste sentido, que o propósito deste debate teórico sobre o espaço e a sua natureza não tem a pretensão de negar e contra-argumentar a noção de espaço geográfico e as suas significações percorridas pelas várias correntes do pensamento geográfico, mas reflectir sobre novas possibilidades de entender e interpretar o espaço geográfico, complementando-as, a partir dos efeitos da dimensão temporal sobre a espacialidade. A espacialidade é entendida assim, no presente estudo, não na sua idealidade geográfica, enquanto processo dinâmico inerente às distribuições/relações espaciais, mas como dinâmica no seu movimento de transformação ao longo do tempo, nos estratos sucessivos das várias temporalidades territorializadas. Por outro lado, pretende-se ampliar as possibilidades de realização de um pensamento crítico, na construção do conhecimento histórico, da qual o espaço se assume como uma entidade de interpretação e compreensão relevante.

Procura-se assim, perspectivar o espaço enquanto objecto de estudo histórico mediante uma relação dialéctica presente-passado, inteligível das dinâmicas territoriais que o espaço expressa. Se o espaço possui uma matriz geográfica materializada nas relações estabelecidas

entre o Homem e o meio físico, enquanto entidade dinâmica e mutável, quer por factores naturais e/ou humanos, e, portanto, reveladora de marcas de temporalidade, pressupõe, igualmente, uma matriz histórica, consubstanciada nas acções e processos dos agentes históricos que o foi (des/re)construindo num espaço temporal contínuo.

Tal concepção conflui numa nova gramática espacial enriquecedora dos discursos científicos, quer geográficos, quer historiográficos, na medida em que proporciona novos dados metodológicos e leituras do espaço e outros prismas de abordagem para a sua interpretação e compreensão. Para a Geografia o território entendido nos estratos e substractos históricos, permitindo-lhe a teorização e a compreensão dos fenómenos geográficos/ arranjos espaciais de uma forma mais profunda, clarificadora e sustentada; Para a História o espaço surge como um território-palimpsesto¹, uma categoria discursiva reveladora de aspectos políticos, ideológicos, económicos, culturais, simbólicos, marcado por diversas temporalidades intrínsecas.

A Baixa pombalina poderá ser assim definida, adaptando as palavras de Zygmunt Bauman, como “una ciudad similar a un palimpsesto, erigida sobre las capas de los sucesivos accidentes de la historia; una ciudad que há surgido y sigue surgiendo de una asimilación selectiva de tradiciones divergentes, asi como de la absorción igualmente selectiva de innovaciones culturales, com ambas selecciones sujetas a reglas cambiantes, casi nunca explícitas y, menos aún, presentes en el pensamiento de la época en que tiene lugar la acción, y susceptibles a una codificación cuasi lógica sólo com ayuda de la visión retrospectiva” (BAUMAN, 2001: p.56).

¹“ s.m. Manuscrito em pergaminho ou papiro que, após ser raspado e polido, era novamente aproveitado para a escrita de outros textos” (*Dicionário online da Língua Portuguesa*).

1. Leitura Histórica do Espaço

Espaço e tempo apresentam-se simultaneamente como uma marca identitária do lugar e uma expressão da sua singularidade. A singularidade do lugar expressar-se-á na sua materialidade. Materialidade, esta, entendida como um produto decorrente de um processo de construção configurado temporal e espacialmente em função da acção do Homem sobre o território. O território é assim usado, reorganizado, configurado, modelado e racionalizado pelo devir humano: “O espaço é construção, é resultante do acontecer humano e ser resultante não é ser 'teatro da história' mas, sim a própria história territorializada” (PEREZ, 1996: p. 28).

A materialidade surge como a expressão de um território construído historicamente, apresentando simultaneamente sentidos históricos e geográficos circunscritos no espaço: “Espaço é o “território usado”, natureza socialmente definida pelo movimento do viver-fazer humano: o acontecer humano se reflete no território do espaço geográfico, o que nos possibilita definir metaforicamente a Geografia como uma escrita existencial do ser humano no seu território” (*Idem*, 1996: p.24-25).

O espaço surge como um organismo circunscrito numa dada realidade territorial. A sua expressão vital decorre da relação retroalimentadora entre acção humana e materialidade a que Milton Santos, geógrafo e pensador do espaço, se refere quando afirma que “a configuração territorial é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou numa dada área e pelos acréscimos que os homens superimpuseram a esses sistemas naturais. A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade e a vida que a anima” (SANTOS, 1996: p.51).

O espaço configura assim uma realidade metamorfizada por um homem-agente, interventivo e criativo, que o modela num processo dinâmico de (des)construção circunstanciado numa dimensão temporal, já que o seu modo de produção reflecte, ao longo do tempo histórico, características sócio-culturais específicas que o dotam de conteúdo e significado. “O espaço, portanto, é um testemunho; ele testemunha um momento de um modo de produção pela memória do espaço construído, das coisas fixadas na paisagem criada” (GODOY, 2004: p. 34).

Decorrente desta metamorfização, o espaço surge como uma unidade histórico-geográfica. Captar os sentidos de determinado espaço geográfico subentende interpretar e compreender o espaço mediante um prisma de análise inter-temporal pelas relações passado-presente-futuro, decorrentes desta metamorfização da sua materialidade, expressa na

mutabilidade estrutural e funcional em que incorre. O espaço geográfico é assim entendido “como unidade das práticas espaciais, é a base material, física modificada pela ação humana. É o tempo materializado. O espaço geográfico é resultado da produção humana” (BRAGA, 2007: p. 70).

Esta opção metodológica permite o estabelecimento de pontos de referência e de identidade dos territórios, fundamentais para um desenho crítico e reflexivo, na produção científica de ensaios de geografia humana, geografia económico-social, geografia urbana, geografia rural, geografia cultural, geografia do turismo, ordenamento e planeamento do território.

Resultante deste processo estrutural e funcional evolutivo, e por conseguinte de um tempo territorializado no espaço, já que “o espaço é uma forma, uma forma durável, que não se desfaz paralelamente à mudança de processos; ao contrário, alguns processos se adaptam às formas preexistentes enquanto outros criam novas formas para se inserir dentro delas” (GODOY, 2004: p. 34), o estabelecimento de linhas compreensivas e explicativas dos padrões de distribuição dos fenómenos geográficos pressupõem a aceção de uma visão inter-temporal sobre uma materialidade de carácter metamorfozante que nos permite conhecer o território e simultaneamente actuar sobre o mesmo de uma forma sustentada pelo entendimento integrado das suas dinâmicas espaciais, decorrente dos processos históricos a que foi sendo sujeito.

Pensar geograficamente num espaço como a Baixa pombalina, campo de acção científico-didáctico deste estudo, nos seus aspectos estruturais e funcionais, implica perceber que, se numa primeira instância a teorização afecta a determinado fenómeno geográfico pressupõe uma explicação do fenómeno no seu imediato, traduzida num determinado padrão espacial, o seu conteúdo discursivo-geográfico só será inteligível quando integrado numa linha histórico-temporal que o dote de referenciais, passíveis de descortinar sentidos, na compreensão da sua génese processual, advinda esta das rupturas e/ou continuidades de uma sociedade em movimento e evolução.

Uma análise funcional do tecido urbano da Baixa pombalina permite-nos estabelecer padrões espaciais evolutivos das funções urbanas deste espaço. Neste sentido, se os prédios de rendimento da Baixa pombalina num primeiro momento afiguravam uma função primordialmente comercial, sobretudo no rés-do-chão e habitacional nos pisos superiores, verificámos que, actualmente, enquanto segmentos da materialidade deste espaço, estes, personificam novas funções urbanas, ligadas sobretudo aos serviços e aos sectores político-administrativos, decorrentes do processo histórico de terciarização da sociedade, ao mesmo

tempo que a função residencial possui uma expressividade muito reduzida, justificada por outras variáveis, (renda locativa, movimentos migratórios, processo de suburbanização, novas redes de transporte/ mobilidade) e elementos processuais que afiguram um sentido multidisciplinar, mas decorrentes de eventos e processos históricos. Por outro lado, tem-se assistido a uma apropriação funcional turístico-cultural do seu património histórico inicialmente contemplados por funções comerciais, administrativas, industriais, que apresentam novos dados de investigação, por exemplo, no campo de uma geografia do turismo, geografia urbana, e que não prescindem deste enquadramento histórico-geográfico na óptica de interpretação/explicação do processo-produto que estas novas materialidades afiguram.

Estruturalmente, se pensarmos numa baixa da cidade de Lisboa, antes e após o terramoto de 1755, verificamos que a sua morfologia foi-se modificando num processo temporal contínuo. Se até ao dia 1 de Novembro de 1755 decorrente de sucessivas ocupações humanas a cidade incorria de uma estrutura específica, crescendo e multiplicando-se organicamente, após o terramoto o seu espaço apresenta uma estrutura fisionómica radical configurando um novo plano urbanístico, não obstante a presença de elementos de outras épocas como por exemplo as galerias romanas subterrâneas à Rua da Prata e Rua Augusta.

Como refere Paulo Godoy, “o estudo da paisagem pode ser assimilado a uma escavação arqueológica. Em qualquer ponto do tempo, a paisagem consiste em camadas de formas provenientes de seus tempos progressos, embora estes podem ter sofrido mudanças drásticas (...) Assim, se a forma é propriamente um resultado, ela é também fator social” (GODOY, 2004: p. 35).

Ressalva-se que o conceito paisagem afigura neste trabalho um enfoque predominantemente histórico-social advindo da problematização ensaística do espaço como produto histórico, numa relação dialéctica com o espaço geográfico. Neste sentido, considerar-se-á importante relevar as duas tendências associadas ao conceito de paisagem de Dematteis:1995 que constituem um referencial de inteligibilidade na compreensão do espaço como unidade histórico-geográfica – a paisagem como símbolo, isto é, como conjunto de sinais a interpretar; a paisagem como modelo, isto é, como construção explicativa da realidade externa.

Assim, privilegiar-se-á o prisma de análise da paisagem como produto histórico-social, estando todavia consciente que a paisagem afigura igualmente os enfoques: paisagem como construção mental do sujeito (relações internas); paisagem como resultado das relações entre

representações e coisas; paisagem como geosistema (relações causais entre as coisas), (Adaptado de GASPAR: 2001, p. 86-87).

Os estudos de Geografia do planeamento e ordenamento do território incidindo sobre o território deverão circunscrever a máxima ‘conhecer o território para poder actuar’. Ora, a este procedimento metodológico subjaz inevitavelmente um conhecimento histórico-geográfico do território inevitável para a elaboração de planos de intervenção territorial e de gestão sustentados.

Porque o espaço apresenta uma historicidade materializada, qualquer que seja o âmbito de acção urbanística sobre o mesmo pressupõe a assunção de quadros históricos referenciais, enquanto vectores de discussão orientadores de práticas mais adequadas. Veja-se neste sentido, a importância dos princípios e processos técnicos associados ao conjunto edificado da Baixa pombalina como elementos normativos e de aperfeiçoamento nos processos de conservação e reedificação dos edifícios da baixa, atendendo à sismicidade do território em que assenta este espaço.

Se bem que, enquanto espaço de valor histórico e patrimonial se encontra integrado numa área de intervenção condicionada, e, portanto, estruturalmente, apresenta uma fisionomia relativamente estável, verificamos que outros espaços se vão (re)construindo, apagando ou transformando as marcas materiais do seu passado, reflexo do modo como “as sociedades vêem o seu território, o tipo de relações afectivas que com ele estabelecem e, em consequência, o valor simbólico que lhe atribuem, o qual, por sua vez, também influencia o grau de transformações efectuadas.” (SALGUEIRO, 2005: p. 89-90).

Por conseguinte, o espaço configura-se igualmente como uma unidade histórica. O Homem enquanto ser social produz e reproduz materialmente o espaço num processo de continuidades, mudanças e ritmos de desenvolvimento condicionados por uma multiplicidade de factores – económicos, sociais, políticos, culturais e de mentalidades.

Resultante deste movimento histórico a paisagem vai-se modificando e metamorfizando numa relação dialéctica entre o homem e o seu ambiente (re)produzindo-se dinamicamente em novas materialidades com significado histórico.

Reiterando as palavras de SANTOS: 1988, o espaço assume um carácter mutável e circunstancial cujo dinamismo advém das realizações humanas que vão imprimindo na paisagem uma historicidade sempre renovada e portanto de espessura sedimentar e de significado antropológico, reflexo das sucessivas mudanças estruturais e funcionais que o Homem como agente histórico vai produtivamente (des/re)construindo em novas materialidades num movimento permanente e por esse processo infinito a paisagem vai

agregando “pedaços de tempos históricos representativos das diversas maneiras de produzir as coisas, de construir o espaço”.

Estes apontamentos de Milton Santos relevam o espaço como entidade histórica e identitária advinda da simbiose da paisagem com a sociedade circunstanciada no devir histórico dos seus valores.

O espaço surge assim como uma criação circunscrita a um território físico e animado pelos homens que o usam e transformam ao longo dos tempos, dotando-o de uma unidade geográfica expressa numa espacialidade presente mas cuja morfogénese vai incorrendo num processo temporal, como se de um palimpsesto se tratasse. Daí a sua unidade histórica e por conseguinte a sua dimensão histórico-geográfica inter-relacional e causal.

“As urbes fazem-se e refazem-se no tempo através de rupturas, mais ou menos bruscas, e de continuidades que lentamente vão transformando os espaços. A cidade que temos é o legado material desses processos que cada geração aplica ao que recebe para adaptar às suas condições de produção, à luz dos valores que possui. O território torna-se assim como que um palimpsesto escrito e reescrito em inúmeras camadas.” (SALGUEIRO, 2005: p. 89).

Segmento espacial da cidade de Lisboa, a Baixa pombalina circunscreve na actualidade um espaço histórico e identitário animado por novas apropriações e espacialidades que circunscrevem novas geografias e simultaneamente novas significações decorrentes de processos e eventos históricos que traduzem novos quadros valorativos e ideológicos da sociedade que personifica.

Perceber o nascimento e a criação da Baixa pombalina implica balizá-la numa dimensão temporal antes e após o grande terramoto de 1755 para assim se poder descortinar a sua essência enquanto produto histórico e perceber o âmago da sua morfogénese enquanto espaço de construção histórica de significado e simbologia político-ideológica.

2. Lisboa, 1 de Novembro de 1755: entre a cidade orgânica e a cidade racional

Cogitar a estrutura física/urbana da baixa de Lisboa nas vésperas do terramoto de 1755 subentende um grande esforço intelectual e mental, dado que a percepção do seu tecido urbano, expressa uma realidade totalmente antagónica ao que os nossos olhos veem na actualidade.

Como território-palimpsesto, Lisboa já apresentava, nas vésperas do grande terramoto, uma materialidade ancestral advinda das sucessivas ocupações humanas a que foi sendo sujeita, num processo de sedimentações e metamorfizações que lhe imprimiam um carácter multiforme marcado por um crescimento urbano espontâneo em função das circunstâncias políticas, económicas, sociais e culturais em que ia incorrendo ao longo das suas conjunturas históricas.

Desta forma, a expansão da cidade, privilegiava um sentido que se vinha fazendo ao longo dos tempos, do Castelo para a Ribeira e progredia, ao longo da margem do rio, para oeste, num molde morfogenético orgânico, difuso e desorganizado de ruelas e becos, com arruamentos estreitos e sinuosos (Anexo 1).

A cidade crescia sem um plano urbanístico de conjunto, salvo alguns apontamentos que relevam marcas de um urbanismo racional como o sejam: a construção da Rua Nova dos Ferros, no século XIV, destacando-se na malha viária pela sua largura; a construção do Bairro Alto no século XVI; a multiplicação de legislação sobre largura de ruas e proibição de avanços nas fachadas sobre a via pública decorrente do incremento na utilização de carruagens no século XVII. O dinamismo económico e demográfico em que incorreu sobretudo após o período das grandes descobertas levavam-na a crescer de acordo com as necessidades imediatas, segundo as vontades dos construtores, num livre arbítrio urbanístico, que multiplicava edifícios e propriedades, que se moldavam aos acidentes de um relevo muito acentuado, figurando “o amontoado dos quadradinhos das fachadas e dos pequenos triângulos dos telhados, pelas ruas invisíveis, em ziguezague, estreitas e nauseabundas...” (FRANÇA, 1977: p. 21-22), ou ainda, na análise de Kenneth Maxwell: 2005, no ano do terramoto “o coração comercial e cerimonial da cidade estavam centrados no Palácio Real, construído mesmo em frente ao rio. Na ala oriental do palácio ficava uma larga praça (o Terreiro do Paço). As lojas de mercadores e retalhistas situavam-se ao longo de uma série de becos desordenados e ruas estreitas construídas sobre solo aluvial entre colinas íngremes. O outro eixo urbano principal localizava-se mais para o interior norte, uma larga praça pública

chamada Rossio. No essencial, a área entre estes dois espaços urbanos públicos, designada a Baixa, constituía a cidade medieval... e a parte moura da cidade compreendia uma série de ruelas abruptas e estreitas construídas nas encostas alcantiladas da parte oriental da Baixa, sob os muros da velha cidadela, renomeado castelo de S. Jorge após a Reconquista. Pelos meados do século XVIII, a cidade expandiu-se para os montes a ocidente e ao longo da margem do rio. Era nesta zona que se situavam muitos edifícios religiosos e os palácios da aristocracia” (MAXWELL, 2005: p.209-210).

*

De súbito, o solo de Lisboa estremeceu naquele primeiro dia de Novembro de 1755, que haveria de ficar para sempre inscrito nas páginas da História de Portugal e da Humanidade.

Decorria mais um dia de Todos-os-Santos, e mediante uma descrição, quase poética, de Dejanirah Couto, “o céu de Lisboa apresentava-se um azul-vivo ... Ainda adormecida, Lisboa espreguiça-se serenamente sob um sol ameno... Uma bela manhã de Outono, dando continuidade a um Verão sem uma gota de água. Nas ruas, o silêncio é quebrado apenas pelo trote de algumas cavalgadas e pelo pregão dos aguadeiros... as pessoas preparam-se também para as celebrações do dia de Finados... As missas das nove da manhã estão quase a começar. Em breve irão encher-se conventos, igrejas e capelas, embora a maior afluência esteja guardada para as outras cerimónias religiosas do dia. Na penumbra dos altares, ardem velas e pavios de azeite, ali colocados antecipadamente pelos devotos” (COUTO, 2003: p.183-184).

“Pelas 9 horas e 40 minutos, depois de um grande ruído subterrâneo que aterrorizou toda a gente, a terra teve um primeiro abalo, vertical, depressa seguido por outro, horizontal, no sentido norte-sul. Os dois abalos não duraram mais de um minuto e meio, mas, depois de um minuto de intervalo, um novo abalo, mais violento, prolongou-se durante dois minutos e meio, e logo um terceiro durou mais três minutos. Entre o segundo e o terceiro abalos houve ainda um minuto de intervalo. Durante estes nove minutos, o rumor subterrâneo foi ouvido sem interrupção. O céu ficou escurecido pelos gases sulfúricos exalados pela terra e sobretudo pela poeira, que tornava a atmosfera irrespirável. Ao mesmo tempo, as águas retiraram, deixando ver o leito do rio – para se precipitarem em seguida, em enormes vagas que varreram o Terreiro do Paço e as ruas e os terrenos próximos da margem. (...) Em seguida

houve um incêndio que durou cinco a seis dias, e que completou a obra do terramoto (...).” (FRANÇA, 1977: p.60).

Estima-se, relativamente ao epicentro do terramoto que “a sua localização aproximada, a sudoeste de S. Vicente, é deduzida da disposição das isossistas; a magnitude estimada é superior a 8.5 na escala de Richter e possivelmente próxima de 9. O tsunami (ou maremoto), que atingiu 15m na região da costa algarvia e 6m na Baixa lisboeta, corrobora a elevada magnitude e indica ruptura superficial no fundo do Atlântico, acompanhada de deslocamento vertical da ordem de 15m” (RIBEIRO, 2005: p.81).

De resto, salienta José-Augusto França que “Lisboa já tinha sofrido muitos tremores de terra. Enumeram-se sete durante o século XIV, outros tantos durante o século XVI (entre os quais os de 1531 – 1500 casas destruídas, de 1551 – 2000 mortos, de 1597 – três ruas desaparecidas), três no decorrer do século XVII. No século XVIII já se tinham sentido tremores de terra em Lisboa, em 1724 e em 1750, no próprio dia da morte de D. João V” (FRANÇA, 1977: p.59).

Todavia, apesar do impacto destruidor causado pelo sismo, foi o fogo, de resto, o causador da maior parte dos prejuízos. “Implacavelmente, as rajadas de vento de nordeste atacam o fogo iniciado pela queda dos círios e velas das igrejas destruídas, pelo desabamento das chaminés e pelas tochas largadas por gatunos que, entre os dois abalos, vasculham as casas atingidas” (COUTO, 2003: p.185).

Estava instalado o pânico e um cenário devastador em perdas humanas e materiais, a que, a uma catástrofe natural, se havia juntado duas outras, consequentes – o tsunami e os incêndios que deflagravam por toda a cidade. Eis o retrato dantesco que nos traça José-Augusto França:

“O horror apoderou-se da população; numa confusão total, formavam-se grupos ao acaso, que corriam pelas ruas, sem fim preciso, clamando no meio dos mortos e dos feridos, que em vão pediam socorro. O pó cegava-os e, de um momento para o outro, os fugitivos encontravam-se rodeados pelas chamas, ou eram esmagados por um desmoronamento súbito. Os que se tinham aproximado do rio, na ideia de fugir da terra que oscilava debaixo dos seus pés eram engolidos pelas águas furiosas...” (FRANÇA, 1977: p.60-61).

Note-se que, “durante vinte e quatro horas, a terra não deixa de tremer. Depois vêm as réplicas, cada vez mais espaçadas mas suficientemente fortes para destruir o que resta dos edifícios da cidade. Durante o mês de Novembro, registam-se várias, de intensidade variada, e outras ainda em Dezembro. Desde o grande sismo de Novembro de 1755 e até Janeiro de 1756, Lisboa é atingida por quinhentas réplicas” (COUTO, 2003: p.183-184). Facto reiterado

por José-Augusto França que afirma que, “nos dias seguintes, outros abalos de terra foram sentidos: quatro até 18 de Novembro e outros ainda em Dezembro – um total de 500 até Setembro de 1756...” (FRANÇA, 1977: p.61).

Lisboa sofria assim a maior catástrofe natural da sua história e as consequências traduziram-se em:

1. Perdas humanas que rondaram cerca de 10 000 vítimas. Segundo Dejanirah Couto, “alguns dias depois da tragédia, o marquês de Pombal, ministro do reino, comunicava aos governadores das colónias o balanço oficial: entre 6 000 e 8 0000 vítimas mortais. Somado aos feridos e doentes, o número final chega a 10 000 em finais de Novembro, isto é, 4% da população, uma vez que, em 1756, Lisboa contava cerca de 250 000 habitantes.” (COUTO, 2003: p.186). Como salienta José-Augusto França, “nota-se que a quantidade das vítimas, ao fim e ao cabo, não esteve em proporção com a amplitude do desastre” (FRANÇA, 1977: p.64), facto argumentado pelo autor nas seguintes explicações: “as grandes famílias não iam às igrejas, tinham as suas capelas privadas ... Quanto à família real, ela passara a noite de 31 de Outubro no Palácio de Belém, e assim, escapou ao incêndio do Paço da Ribeira. A hora a que começou o terramoto explica também porque não houve mais vítimas: apesar das comemorações do dia de Todos-os-Santos, as missas das nove horas da manhã não beneficiavam de uma grande afluência e as igrejas estavam apenas meio cheias.” (*Idem*, 1977: p.64).

2. Perdas materiais avultadas e muitas delas irreparáveis: “dos sessenta e cinco conventos de Lisboa, apenas cinco estão ainda em estado de abrigar sobreviventes (...) Dos hospitais da cidade, nenhum escapou à catástrofe – nem mesmo o de Todos-os-Santos... o palácio da Inquisição e o célebre Convento de S. Domingos, assim como as prisões do Tronco e do Aljube, desapareceram todos. Trinta e três grandes famílias do reino perderam os seus palácios (...)” (COUTO, 2003: p.185). A própria Coroa, segundo a autora, sofre igualmente perdas significativas: destruição do Paço da Ribeira, a Sé ficou terrivelmente danificada, perdeu-se o Tesouro da Biblioteca Real, desapareceram objectos de culto das igrejas, quadros de pintores célebres, móveis, obras de arte, bibliotecas, tapeçarias, mercadorias armazenadas na Casa da Índia, valiosíssimas, como madeira do Brasil, porcelanas, ouro, prata e pedras preciosas, ou seja, como conclui França, “todas as riquezas da corte, das grandes famílias e dos mercadores” (FRANÇA, 1977: p.66).

“Ruas inteiras, ou quase (como a dos Ourives), aguentaram-se de pé, mesmo no centro da Baixa, até que as chamas as atingissem, encontrando presa fácil em edifícios de quatro a seis andares, em grande parte de madeira, amontoados em ruas estreitíssimas. Das vinte mil

casas que existiam na cidade... somente três mil ainda podiam ser habitadas, sem grande perigo depois do incêndio” (*Idem*, 1977: p.65).

3. Uma cidade destruída – “Toda a parte baixa do centro da cidade (entre o Terreiro do Paço, ao sul, e o Rossio, ao norte, entre o sopé do declive do monte coroado pelo Castelo de S. Jorge, a leste, e uma linha que sobe perpendicularmente ao Tejo, até às alturas de São Roque, na orla do Bairro Alto, a oeste), formando um rectângulo quase regular de 1200 metros por 600 metros, sofreu os abalos mais fortes, marcados ... pelo grau 9, o mais elevado, da escala de Richter (...)” (*Idem*, 1977: p.62).

Todo o centro da cidade foi gravemente atingido, coincidindo com os bairros mais povoados, ao qual se juntaram os incêndios fulminantemente destruidores do que ainda havia ficado de pé e cuja extensão coincidira com a área central do sismo. De resto, “os incêndios tiveram principalmente duas origens: por um lado, os lustres, candelabros e eventualmente archotes que estavam acesos no interior das igrejas; por outro os fogões das casas e dos palácios” (TAVARES, 2005: p.83-84).

*

O terramoto despoleta assim a génese de um novo espaço – a Baixa pombalina, que apresenta uma ruptura abissal em termos de estrutura e conteúdo, com a antiga baixa lisboeta das vésperas da grande catástrofe. O seu impulso criador, circunstanciado num contexto catastrófico de excepção, abrange, num espaço totalmente destruído, uma nova assunção de apropriação de um espaço que, enquanto estrutura física passível de reconstrução, começa a ser domesticado como um espaço mental.

É neste cenário de desolação e catástrofe que Sebastião José de Carvalho e Melo assume a chefia dos negócios do reino² face a um rei, D. José I, incapaz de responder prontamente à tragédia que o terramoto desencadeou. Aliás, estando no fatídico dia, no seu Palácio de Belém, o monarca nunca teve conhecimento da enormidade da catástrofe, “deixa a capital e só voltará vinte anos mais tarde, para inaugurar a sua estátua no Terreiro do Paço. Segundo se diz, foi o único a ignorar o martírio da cidade” (COUTO, 2003: p.191).

Desta feita, Carvalho e Melo, então secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Guerra, nomeado em cinco de Maio de 1756 secretário de Estado dos Negócios do Reino, futuro conde de Oeiras (1759) e Marquês de Pombal (1769), encontra no terramoto que

² Convém no entanto salientar, como afirma Joaquim Veríssimo Serrão, “ainda que parecesse governar com o rei na sombra, a força política de Carvalho e Melo tinha forçosamente de contar com o apoio de D. José I” (SERRÃO, 1979: vol. VI, p.80).

assolou Lisboa a oportunidade de pôr em prática as influências iluministas que recebera das “correntes mentais que sopravam de além Pirenéus” (SERRÃO, Vol. VI, 1979: p.11) e que havia percepcionado aquando da sua carreira diplomática em Londres e depois em Viena de Áustria. Além de que, lhe permite consolidar “o seu poder através do prolongamento e da reprodução do estado de excepção que o Terramoto, de uma forma inigualável, lhe ofereceu em primeiro lugar (...) em meios, em novo pessoal político e em liberdade de acção” (TAVARES, 2005: p.47-48), que se traduziriam, nos anos seguintes em várias *réplicas políticas* de consequências sociais, económicas e culturais.

Com efeito, assiste-se à criação de um novo espaço marcado historicamente uma vez que a sua génese circunscreve um sentido político-ideológico principiado por um agente histórico, de seu nome Marquês de Pombal, que, mediante uma orientação política despótica, circunscrita a um regime monárquico absolutista, enceta um projecto modernizador que, integrado numa ideologia iluminista, se cristaliza dialecticamente, no decorrer do processo-produto de edificação da nova Baixa de Lisboa, dotando-a de sentido e unidade urbanística.

Não obstante a unidade geográfica que também está intrínseca ao espaço da baixa pombalina, uma vez que o seu território, enquanto território-palimpsesto, continua a evidenciar a relação que os homens estabelecem com o seu ambiente físico³, a essência associada ao novo espaço que a baixa configura materialmente circunscreve na sua génese uma dimensão processual histórica, dado que o urbanismo pombalino subentende um significado e uma simbologia político ideológica veiculados nos seus elementos urbanísticos e arquitectónicos.

Por conseguinte, a gramática urbanística associada à Baixa pombalina, expressa um discurso pluridimensional – político, económico, social, mental, ideológico, de um tempo histórico circunstanciado numa conjuntura político-ideológica específica e deste modo, o seu espaço ao confinar singularmente uma historicidade territorializada apresenta uma possibilidade científico-metodológica renovada, no que concerne à construção do conhecimento histórico, a partir de uma nova concepção epistemológica do espaço enquanto entidade e vector de compreensão e significados históricos.

Deste modo, rasgando uma nova cidade de inspiração iluminista, sobre uma cidade de ruelas e becos, agora destruída, poder-se-á estabelecer uma analogia dialéctica entre o terramoto e a acção de Carvalho e Melo e os ideais em que esta concepção filosófica se sustenta. Neste sentido, atente-se na análise de Joaquim Veríssimo Serrão: “O mundo, a vida

³ Até porque Lisboa “nasceu do rio, do largo estuário do Tejo (...) O sítio, protegido do oceano mas a ele ligado por águas tranquilas, com montes e vales férteis sob um clima ameno, naturalmente atraiu populações que sucessivamente invadiram e ocuparam o território extremo da Hispânia (...)” (FRANÇA, 1989: p.9).

e o Homem estavam sujeitos a leis regulares de sentido pendular, que apenas se explicam em função da Natureza e por causas inerentes à matéria e ao espírito. (...) Rompendo as trevas da ignorância e buscando a luz que é o farol do espírito. Devia cultivar-se tudo o que esclarecia o Homem e lhe dava consciência do mundo que o rodeia. (...) A razão crítica surgia como bússola do entendimento, conduzindo o espírito para as grandes verdades que fazem do homem um ser autónomo, pensante e actuante. A difusão das Luzes criava uma fé imensa no progresso da Humanidade” (SERRÃO, Vol. VI, 1979: p.12).

Seguindo esta linha de pensamento, poderíamos num primeiro momento e de uma forma quase espontânea, encarar, metaforicamente, o terramoto, como a catástrofe natural destruidora de toda uma estrutura física – a baixa de Lisboa e com ela toda a ignorância arreigada nas estruturas mentais da sociedade de então e, ao mesmo tempo, criadora, pela acção racional e livre de Carvalho e Melo, das novas ideias de progresso, modernidade e civilização materializadas na nova Lisboa pombalina.

Todavia, a tentativa de estabelecimento de uma relação dialéctica entre o Terramoto e o Iluminismo, atrás referida, pelo estabelecimento da antítese “sombra/ luz” que os ideais iluministas preconizam e que se poderia estabelecer entre a velha Lisboa e a nova Lisboa de Pombal, respectivamente, e que o terramoto de 1755 delimita, não poderá ser entendida de uma forma linear e peremptória, devendo-se para tal atender às especificidades próprias do reino de Portugal, assim como entender a construção da nova Lisboa, não como um acontecimento mas como um processo que estava agora a começar – o processo de *esclarecimento* do Homem.

Como criticamente Azevedo salienta, “Sebastião José de Carvalho e Melo... do estrangeiro só trouxe um progresso, se tal é lícito dizer, tardio. Seus voos, altos para o nível da razão no país, foram, se em absoluto os considerarmos, mesquinhos (...)” (AZEVEDO, 1990: p.75), denunciando-se o carácter tradicionalista e periférico da sociedade portuguesa, perante uma modernidade europeia já consolidada, por outro lado, não nos esqueçamos que, esta mesma sociedade conservadora, assentava essencialmente em valores cristãos, valores antagónicos aos da filosofia das Luzes na medida em que esta se exprimia por “um racionalismo de sentido antropocêntrico... como resposta aos problemas do mundo” (SERRÃO, Vol. VI, 1979: p.237) e não de origem divina.

Ora, se logo a seguir ao terramoto “procissões⁴, penitências sem número procuravam acalmar a divindade”; (FRANÇA, 1977: p.71), facto que evidencia a mentalidade religiosa da

⁴ “As do primeiro aniversário da catástrofe tiveram especial significado, no medo de que ela se renovasse, e uma testemunha assegura que a maior parte dos lisboetas nela se incorporou, sobretudo numa, em Belém, com meia légua de extensão” (FRANÇA, 1977: p.71).

sociedade, por outro lado, a pronta acção de Carvalho e Melo, enquanto a terra de vez em vez ainda tremia, ordenando uma série de trabalhos de limpeza e terraplanagem dos destroços, enterramento dos mortos, distribuição de víveres e socorro às pessoas, tentando estabelecer a ordem na cidade e pensando já no futuro de Lisboa, leva-nos a considerar que o Iluminismo “constitui uma filosofia de acção, servindo a doutrina para fortalecer o poder real, que visava modificar as estruturas governativas e mentais do País” (SERRÃO, 1979: vol. VI, p.238). Estes factos permitem-nos compreender que o esforço de modernização da capital, encetado por Carvalho e Melo, da qual a baixa pombalina se materializa como símbolo de progresso, se desenha num quadro histórico caracterizado pela conjugação de duas forças – o poder real, na actuação política de Pombal e uma sociedade de pendor cristão e católico, hierarquizada, assente em direitos e privilégios, sobretudo os do clero e da nobreza. Todavia, mediante um Despotismo esclarecido, Pombal “recebia do iluminismo o apoio doutrinário para que essa autoridade se exercer sem limitações. (...) Ao mesmo tempo, não podia a coroa aceitar a interferência da Igreja na vida política, nem que a nobreza pusesse em causa as linhas de força que traduziam a vontade do soberano, a única que os súbditos deviam acatar” (*Idem*, 1979: p.238).

Se o terramoto de 1755 estabelece um marco em termos de ordenação do espaço urbano de Lisboa, pelo aparecimento de uma nova cidade de cariz iluminista, também “o grande tremor de terra abriu brechas profundas na sociedade portuguesa” (COUTO, 2003: p.195). Veja-se, a título de exemplo, que, na reconstrução da nova Lisboa, o traçado das ruas implicou uma nova realocização espacial das Igrejas da baixa, facto que apresenta valor simbólico, pela acção do poder político sobre os direitos e garantias do clero.

Por outro lado, entenda-se, nesta esfera de entendimento, o processo rápido de enterramento das vítimas do terramoto com sacramentos sumários, revela o facto de que “o poder político estava mais preocupado com as epidemias do que com a ira divina; caso contrário a oração teria forçosamente de ser a primeiríssima prioridade” (TAVARES, 2005: p.101), delinea-se assim o plano do pragmático sobre o religioso/ simbólico.

Face ao exposto, entender todo o processo histórico que o terramoto de 1755 engendra implica estabelecer, dentro do mesmo, pontes explicativas de âmbito social, político, filosófico, urbanístico, que encontram no seu âmago um vector intrinsecamente explicativo, uma vez que a nova Lisboa pombalina constitui em si mesma um marco e um símbolo de poder régio, de reforço do estado e submissão dos grupos privilegiados, de promoção de uma burguesia empreendedora e de uma nova luz que recebeu do iluminismo os seus principais alicerces.

De facto, a reconstrução de Lisboa dá a Carvalho e Melo a oportunidade de pôr em prática as suas concepções racionalistas abrindo de uma forma gradual e progressiva caminhos ao pensamento racional, servindo-se das Luzes para o estabelecimento do bem público.

“Como espécie de Fénix renascida, a cidade ainda em escombros fumegantes seria alvo da providência iluminada de Sebastião José de Carvalho e Melo que, como político esclarecido, de imediato dinamizou medidas de apoio aos lisboetas e multiplicou os abarracamentos provisórios para abrigo de desalojados, enquanto estruturava o ritmo das demolições e metia mãos à obra que viria a ser a célebre reconstrução pombalina de Lisboa” (SERRÃO, 2005: p.197-198).

Neste quadro mental iluminado, de fé no progresso e na felicidade do Homem, alicerçados no optimismo das possibilidades da razão humana, ante uma natureza auto-regulada, perante a demonstração científica da racionalidade do universo, eis que o terramoto de 1755 ecoa no estrangeiro e provoca um violento abalo na cultura europeia do tempo: “A notícia chegara aos vários países com acentos de tragédia, pondo em causa a ordem do Universo que, segundo os princípios da teoria mecanicista, obedecia a leis imutáveis e regulares. Para criticar a harmonia de Leibniz, que afirmava a certeza de uma harmonia universal, Voltaire compôs em 1756 o seu *Poème sur le Desastre de Lisbonne*. (...) Kant... fundador do criticismo escreveu ensaios no espírito da geologia do tempo para caracterizar os abalos da terra como fenómenos da natureza. Porém, no campo das suas preocupações éticas, reconhecia ser insuficiente a explicação, dado que o homem não abarcava o complexo sistema do mundo físico” (SERRÃO, Vol. VI, 1979: p.247).

Em Portugal, o trabalho de investigação de Fernanda Gil Costa:2005, apresenta-nos dois importantes relatos da época, revestindo-se de especial interesse na medida em que evidenciam a visão dicotómica que coexistia perante uma mesma realidade – o terramoto enquanto catástrofe natural, num dia de Todos-os-Santos, ilustrando bem o panorama cultural e social da urbe lisboeta: por um lado, “a de um mundo praticamente dominado por uma visão ingénua do mundo, mas também pelo preconceito e manipulação religiosa”, [e, por outro], “o som débil de um discurso que ensaia o início de um pensamento laico sobre o mundo, baseado na experiência, no testemunho e na racionalidade da explicação” (COSTA, 2005: p.299).

Atente-se no discurso do Padre Gabriel Malagrida (1756), a que a investigadora Fernanda Gil Costa nos apresenta:

Sabe pois, oh Lisboa, que os únicos destruidores de tantas casas, e Palácios, os assoladores de tantos Templos, e Conventos ... não são Cometas... não são vapores ou exalações ... ou causas naturaes; mas são unicamente os nossos intoleráveis pecados. (Idem, 2005: p.302).

Como contraponto a este discurso eivado, de um pensamento supersticioso e anti-científico, a autora Fernanda Gil Costa apresenta-nos um relato, pertencente a Miguel Thiberio Pedegache, um militar, nascido cerca de 1730, provavelmente de origem suíça, denunciando uma possível frequência nas academias estrangeiras:

O primeiro de Novembro, dia consagrado à festividade de todos os Santos, pelas nove horas e quarenta e cinco minutos da manhã, estando o Barómetro em 27. pulgadas, 7. linhas, e o Thermometro de Mons Reamur e, 14. grãos acima do gelo, sereno o tempo, e puro o athmosférico, tremeu a terra com três impulsos. O primeiro, ainda que precedido de um rugido medonho, foi tão pequeno, que a poucas pessoas atemorizou, e durou mais de hum minuto. Mas depois de hum intervalo de 30. até 40. segundos, o abalo foi tão violento, que as casas principiarão e a se arruinarem. (...) (Idem, 2005: p.310).

Reiterando a autora, este relato apresenta-nos uma “impressionante descrição que poderia levar-nos a concluir ... que o «mundo da precisão», coexistia em Lisboa, em 1755, com o «mundo do mais ou menos», apesar deste último, sem dúvida o mais espaçoso e representativo. O vocabulário atesta claramente o contacto do autor com o mundo e discurso científico do seu tempo – o uso de maiúsculas para designar instrumentos recentes (e ainda raros) de medida exacta” (COSTA, 2005: p.311).

*

Enquanto se discutia e especulava sobre as origens e causas da grande catástrofe, Lisboa, sobranceira ao Tejo, renascia das cinzas, pela acção de Carvalho e Melo, discípulo das Luzes, que se propunha, mediante uma acção despótica e de base iluminista, criar uma nova cidade, símbolo do poder do Estado e de modernidade – a Baixa pombalina.

O projecto reveste-se em si mesmo de grandiosidade e ousadia para a época, na medida em que a nova cidade foi construída, mediante um projecto de raiz, sobre a velha Lisboa. A própria ruptura no sentido tradicional de expansão da cidade, com o novo plano urbanístico a privilegiar a direcção norte-sul, outrora privilegiando a edificação ao longo da margem do rio, para oeste, circunscreve uma nova génese espacial dotada de racionalidade e liberdade de base iluminista, denotando uma intervenção que sobrepõe o plano mental sobre o físico-territorial, expressando uma nova morfogénese que se sobrepõe à morfologia orgânica da Baixa nas vésperas do terramoto.

Simultaneamente a reconstrução da nova Baixa subentende no seu plano filosófico-ideológico uma actuação política, de base iluminista – o despotismo esclarecido que a dotam de significado social e económico.

De facto, Carvalho e Melo, perante uma situação de emergência que exigia uma resposta rápida, mandou tombar arruamentos e edifícios e entretanto ordenara que o engenheiro-mor do Reino, o velho Manuel da Maia estudasse a reconstrução da cidade. Este, um velho experiente em fortificações militares e que já havia dado provas do seu talento na construção do Aqueduto de Lisboa, rodeia-se de um grupo de engenheiros militares que ficam encarregados da realização dos projectos: Eugénio dos Santos, Carlos Mardel e Elias Pope. “A 4 de Dezembro de 1755, Maia rapidamente enviou a Pombal as suas observações” (MAXWELL, 2005: p.223), presentes num memorial que apresentava uma discussão de hipóteses de urbanismo, uma proposta de modelos arquitectónicos e observações originais sobre pormenores de construção referentes à segurança dos edifícios, assim como à higiene das ruas e habitações.

Manuel da Maia apresenta cinco soluções para a reconstrução da cidade: 1 – reconstruir Lisboa tal como ela existia na véspera do terramoto; 2 – corrigir os planos antigos com alargamento das mesmas ruas; 3 – insistindo neste caso, também com a diminuição da altura dos prédios; 4 – reedificar com planos inteiramente novos a parte central da cidade; 5 – abandonar as ruínas ao seu destino e construir uma nova cidade a poente da antiga, ao longo do rio, cerca de Belém, em zona menos sacrificada pelo terramoto (Cf. FRANÇA: 1989).

“Manuel da Maia preferia esta solução radical, auto-criticando as quatro outras; mas, ficar a cidade onde estava ou transportá-la para diante devia ser opção superior e que podia depender da escolha do local para a edificação do novo palácio real, em Belém ou em S. João de Bem-Casados. O rei, e sobretudo Pombal, escolheram este último sítio – e a reconstrução de Lisboa foi decidida no seu antigo terreno, mas conforme a quarta proposta” (acima apresentada), (*Idem*, 1989: p.43), precedida de uma série de estudos urbanísticos que se

confinam ao desenho de seis plantas que se apresentam como propostas de construção da nova Baixa pombalina, a que posteriormente, se apresentará neste estudo as suas principais linhas de intervenção.

Com efeito, a opção de erguer uma cidade de raiz, sobre as ruínas que o grande terramoto havia causado, tornou-se exequível pela vontade livre e racional de um homem – Carvalho e Melo que surge simbolicamente ilustrado nas páginas da historiografia, numa célebre pintura da época, de Louis Van Loo (1766), rodeado de projectos e plantas da sua Baixa pombalina.

Independentemente de o terramoto se apresentar como uma evidência contrária à ideia de uma natureza auto-regulada, regida por leis próprias e universais, a este mesmo fenómeno natural contrapõem-se uma nova força, personificada em Carvalho e Melo que exterioriza em pensamento e acção os ideais iluministas de *energia e força intelectual*, assentes num optimismo racionalista de verdadeiro *encontro consigo mesmo e com a natureza*. Neste último sentido demarque-se a prontidão do mesmo em demolir e construir uma cidade de raiz, num ímpeto esclarecido e livre de avançar sobre toda uma estrutura física – toda a área que compreende a Baixa e que fora destruída, demonstrando o primado do Homem sobre a Natureza, desbravando novos caminhos de luz e progresso com o objectivo final de criar uma *nova cidade dos homens sobre a cidade de Deus*.

A solução implicava “arrasar as ruínas existentes e preparar o terreno, entulhando-o com o aumento de nível, e sobretudo, ajustar os valores das propriedades entre os seus anteriores donos, de modo a que as demolições radicais da planta da cidade fossem servidas pela equivalência prévia do «parcelar», dos terrenos a construir de novo, obtida mediante escambos, cedências e vendas” (*Idem*, 1989: p.43). Tal operação, difícil e delicada, como afirma José-Augusto França, só foi permitida pelo alvará de 12 de Maio de 1758 – “documento de extrema importância na definição de uma nova mentalidade urbana, ao nível das regras estabelecidas para assumir o urbanismo que era imposto, no plano finalmente aprovado” – a planta de Eugénio dos Santos. (*Idem*, 1989: p.44). Esse diploma foi precedido por decretos que ordenaram o tombo das casas destruídas, logo em 29 de Novembro de 1755, ou que delimitaram a área da cidade (fixada em 670 ha em 3 de Dezembro de 1755) e proibiam construir fora dela, ou de modo diferente do estipulado, com imediata demolição das casas assim edificadas (decreto de 31 de Dezembro de 1755). (Cf. *Idem*:1989).

Esse mesmo plano – planta de Eugénio dos Santos – correspondia à solução preferida, sendo “escolhido entre seis que propunham traçados diferentes, conforme os seus autores individuais (Eugénio dos Santos, Gualter da Fonseca ou E. S. Pope) ou em equipa (os mesmos

com colaboradores), e que manifestavam graus evolutivos duma geometrização procurada” (*Idem*, 1989: p.44), (Anexos 2 a 7).

Na verdade, uma análise às primeiras três plantas verifica-se que houve uma primeira preocupação em respeitar, nas suas linhas gerais a estrutura antiga da cidade, apesar de se ter procurado impor uma disciplina ao labirinto preexistente de ruelas, becos e arruamento estreitos, com cotovelos muitas vezes sem saída, substituindo-o por um padrão de ruas rectilíneas, embora de abertura variável. Este facto torna-se evidente na conservação do palácio real e da igreja patriarcal no mesmo local, assim como por exemplo a localização da Rua Nova dos Ferros, uma importante artéria comercial da época, que fazia recordar ainda aos arquitectos a antiga riqueza da cidade das índias, que pelo seu traçado na diagonal, resistia aos novos critérios de urbanização.

Note-se que, como salienta França, “se uma primeira série de três plantas implicava a localização das igrejas da Baixa nos seus sítios tradicionais, a segunda série não tinha tal obrigação, e a proposta de Eugénio dos Santos fazia parte dela. Assim, o seu projecto agiu em inteira liberdade programática, apenas guiado por um princípio racionalista que radicalmente inovava...” (*Idem*, 1989: p.44). “A própria correcção da planta do Terreiro do Paço, tal como Eugénio dos Santos a propunha, significava que um novo símbolo devia nascer, ou estava em gestação” (FRANÇA, 1977: p.97) – da antiga praça real surge uma nova praça comercial, a Praça do Comércio, levando-nos a considerar que, de uma forma global, a partir do traçado de Eugénio dos Santos sairá a realidade da nova cidade, “capital propositada do país pombalino que em todos os domínios, económicos, sociais, culturais e políticos, se reformava e instituíra” (FRANÇA, 1989: p.45), como adiante teremos oportunidade de constatar, representando o pensamento político e o espírito iluminado de Carvalho e Melo.

Atentemos agora na descrição do novo traçado da nova cidade que privilegia agora a direcção norte-sul, introduzindo uma ruptura no sentido tradicional de expansão da cidade este-oeste, ao longo da margem do rio, já referidos, que José-Augusto França nos propõe:

“A sua parte principal define-se entre o Terreiro do Paço e o Rossio, regularizando as duas praças tradicionais e criando, de uma para a outra, uma rede de ruas longitudinais e transversais, cortando-se em ângulos rectos, com importância variada que é expressa pela largura dos seus leitos e passeios. Do terreiro ribeirinho partem três ruas «nobres»: Áurea, Augusta e Bela da Rainha (da Prata), das quais as duas primeiras desembocam no Rossio e a outra (...) abriu espaço para uma praça paralela a este, onde se instalou, primeiro, provisória e depois definitivamente, um mercado (Praça da Figueira). Ainda duas ruas paralelas a estas, Nova da Princesa (dos Fanqueiros) e da Madalena, têm igual comprimento, enquanto outras

três, na mesma direcção, se entremeiam, a partir da terceira das três grandes vias transversais a contar do Terreiro do Paço – a primeira das quais é a Rua Nova d'El Rei (do Comércio) que adoptou, corrigindo-a geometricamente no alinhamento, a direcção da velha e famosa Rua Nova dos Ferros. Entre todas estas ruas definem-se também quarteirões longitudinais e transversais, num ritmo dinâmico que vitaliza a malha urbana” (*Idem*, 1989: p.45-46).

Se a nova cidade reticulada a partir de uma série de ruas traçadas a régua e esquadro reflecte uma estrutura urbanística planeada, ordenada e racional, como já foi referido, importará agora encontrar na imagem de conjunto alguns elementos de constatação e de sentido ideológico e simbólico, que a nova cidade, definida no quadro do Despotismo esclarecido e iluminado, apresenta, tentando-se “definir uma rede de significados, em que valores de estética e política se articulam” (FRANÇA, 1994: p.18), em domínios como os económicos, sociais e culturais:

Os edifícios pombalinos foram construídos mediante uma “imposição de projectos-tipo para as fachadas, verdadeiras variantes de um mesmo modelo e das suas características em termos de simplicidade, princípios de simetria, regras de composição, com recurso à fixação da altura, das cérceas, ritmos dos vãos, uso de cantaria e elementos decorativos praticamente limitados às grades das varandas” (SALGUEIRO, 2005: p.93-94), que no seu conjunto demonstram o estilo pombalino. O prédio pombalino de Eugénio dos Santos sofre variantes no tratamento das fachadas, hierarquizadas conforme as ruas mais ou menos importantes (e por isso mais ou menos largas) a que se destinavam, e assim é possível estabelecer uma tipologia de três espécies – fachadas tipo A, B ou C (Anexo 8). Estes edifícios foram construídos à prova de tremores de terra através de um pioneiro sistema anti-terramoto, que consistia numa estrutura flexível tipo caixa de madeira, ou gaiola, formada por feixes diagonais reforçando uma armação de madeira vertical e horizontal, foram construídos com paredes à prova de fogo, subdividindo-se os telhados a fim de se evitar a sua propagação (Anexo 9). Preocupados com a saúde pública os arquitectos projectaram uma grande quantidade de fontanários e uma rede de esgotos.

Pelo facto de os edifícios passarem a obedecer a dimensões estandardizadas e uniformes todo o processo de reconstrução levou à criação de uma extensa infra-estrutura para a pré-fabricação de peças-tipo. Deste modo, como adianta Kenneth Maxwell, “a reconstrução de Lisboa ficou directamente associada ao objectivo do governo estimular a classe industrial artesã em Portugal e assim ajudar ao desenvolvimento económico global do país” (MAXWELL, 2005: p.228). Note-se por exemplo que o gosto dos ferros forjados das varandas e o revestimento de azulejos tipo de «tapete», e a sua repetição permitia ao ferreiro e

ao pintor de azulejos da Fábrica do Rato uma reprodução rápida e económica. Por outro lado, a existência de edifícios de quatro pisos, faz com que a racionalidade da Baixa comece por conquistar comerciantes que comprem ou alugam os pisos do rés-do-chão para lojas, ficando os pisos superiores com pequenas manufacturas. “Depois, essas oficinas vão, pouco a pouco, atraindo alfaiates, retroseiros e chapeleiros, que ajudam a especializar cada uma das artérias e transformam a Baixa numa espécie de centro comercial diversificado” (SERRÃO, 2005: p.199), que em muito fomentou o desenvolvimento de uma nova classe social – a burguesia mercantil⁵.

“Discípulo das Luzes, o marquês ambiciona criar um quadro propício ao aparecimento de uma nova classe social, uma burguesia progressista, culta e empreendedora, capaz de criar as bases de uma sociedade nova” (COUTO, 2003: p.197).

O Terreiro do Paço, materializando a “substituição de uma vida de corte de outrora por uma vida «moderna», quer dizer, por uma vida «útil», comercial, desembaraçada do palácio de um rei tornado inútil”, (FRANÇA, 1977: p.123), será rebaptizado de Praça do Comércio, funcionando como o fórum da nova urbe, localizando-se aí a Alfândega, a Bolsa dos comerciantes, os tribunais, os serviços públicos, num verdadeiro símbolo de reforço do Estado, “e mais do que a gratidão do reino para com a classe que estava a contribuir de maneira decisiva para a reconstrução da capital, uma valorização social, ou melhor uma revolução na hierarquia estabelecida” (*Idem*), símbolo das grandes transformações sociais pombalinas. A única referência ao poder régio surge com a Estátua de D. José I, instalada no centro da ampla praça, de uma praça que “é bem uma Praça Real, conforme os modelos internacionais correntes, e uma estátua régia equestre o confirma, recortando-se sobre um Arco do Triunfo... onde todos os antepassados da pátria são homenageados em suas virtudes (...) a estratégia está em fazer da Praça Real uma Praça do Comércio – ou vice-versa, com honra para ambas as partes em jogo ideológico, para que o fórum da urbe se modernize. (...) O Reino era outro agora, por detrás de uma estátua equestre, que simbolizava um poder postiço ... e assim posto, à porta do verdadeiro, que Pombal encarnava, esclarecidamente, por detrás do discurso regular e severo das suas arcadas” (FRANÇA, 1994: p.20-21).

⁵ A promoção de uma nova classe social – a burguesia, como intuito de desenvolver economicamente e modernizar Portugal, coexistiu com a submissão dos grupos privilegiados, na medida em que “todas as medidas tomadas iam no sentido de um reforço da autoridade real em detrimento dos seus dois grandes travões, a Igreja e a grande nobreza” (LABOURDETTE, 2003: p.401). Veja-se, a título de exemplo, e, facto ideologicamente simbólico, a apropriação do solo consagrado, que o traçado das novas artérias impôs, assim como a criação de Companhias de comércio que se traduziram numa quebra do poder económico e social da grande nobreza.

A nova cidade, de cariz iluminista era então concebida como uma cidade comercial, utilitária e burguesa, orientado no sentido do desenvolvimento económico, cujo objectivo era a modernização de Portugal.

A Baixa pombalina configura assim uma forma-conteúdo cuja criação advém de uma realização humana circunscrita num tempo histórico específico. Tal enquadramento histórico associado ao despotismo esclarecido de base iluminista encerra a vontade de um homem – Pombal agente histórico, de transformar, um país atrasado e periférico no seio dos restantes estados da Europa, num novo símbolo de progresso e modernidade a partir de uma nova realização social, económica, cultural de base iluminista, expressa na nova Baixa pombalina. A génese do seu espaço figura assim a vontade de uma sociedade em evolução, que desconstrói o seu espaço e o recria enquanto símbolo e metáfora de uma nova mentalidade e ordem económica e social dotando-o de conteúdo passível de interpretação e compreensão histórica. “Tal conteúdo - a essência - pode ser comparado a uma sociedade em andamento, em evolução, em movimento...O conteúdo corporificado, o ser já transformado em existência, é a sociedade já embutida nas formas geográficas, a sociedade transformada em espaço. A fenomenologia do espírito de Hegel seria a transformação da sociedade total em espaço total. A sociedade seria o ser, e o espaço seria a existência. O ser é metamorfoseado em existência por intermédio dos processos impostos por suas próprias determinações, as quais fazem aparecer cada forma como uma forma-conteúdo” (SANTOS, 1988: p. 43-46), com sentidos históricos, decorrente de uma (re)escrita do espaço ordenada pelos desejos, necessidades, processos e eventos de uma sociedade integrada numa dimensão temporal contínua. Por conseguinte, decorrente desta metamorfização da sociedade no espaço, este, apresenta uma historicidade territorializada que num processo temporal contínuo se vai (des)construindo num presente sempre ainda não realizado, advindo-lhe o carácter de território-palimpsesto e portanto de leitura e significado histórico.

Capítulo II – Pensar a História Espacialmente

O espaço assume uma dinâmica e mutabilidades na sua forma-conteúdo consequente das realizações humanas que o vão construindo e desconstruindo num processo contínuo e sempre inacabado, enquanto meio de possibilidades, causais e consequentes, de factores múltiplos, humanos e naturais, (re)configurando-se num novo sentido decorrente deste processo palimpsesto e das “marcas” a que vai sendo sujeito, como expressão das diversas manifestações da vida das sociedades humanas.

Neste sentido, espaço e tempo reconfiguram uma unidade dialéctica dado que “as paisagens são o resultado de um processo histórico e cultural num quadro geográfico preciso” (FADIGAS, 2007: p.127).

Com efeito, importa analisar, em termos educativos, a apreensão da leitura do espaço, no processo de ensino-aprendizagem, (des)construindo-o enquanto entidade de interpretação e compreensão histórica de modo a que o mesmo afigure uma nova acepção epistemológica na construção do saber histórico, eixo estruturante do presente estudo.

Tal problematização sustentar-se-á nos documentos norteadores do programa curricular de História do 3º Ciclo – nomeadamente: *Programa de História - Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, (ME/DEB:1999); *Currículo nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais/ Específicas (História)*, (ME/DEB:2001) e *Metas de Aprendizagem – História 3º Ciclo* (ME/DGIDC:2010), de modo a que se estabeleçam, a partir dos mesmos, de forma reflexiva e crítica, linhas didáctico-pedagógicas significativas e pertinentes, de prossecução do ensino da espacialidade e da tomada de consciência histórico-espacial por parte dos alunos. Estes objectivos já foram definidos no capítulo anterior e serão, no presente capítulo, abordados à luz das possibilidades que oferecem para a construção do saber histórico.

1. Espacialidade nos Programas de História

No programa curricular de História especifica-se que “a função do professor de História, enquanto agente que participa na construção do conhecimento histórico, é enquadrar o aluno no estabelecimento dos referenciais fundamentais em que assenta essa tomada de consciência do tempo social, estimulando-o a construir o saber histórico através da expressão de “ideias históricas” na sua linguagem, desde os primeiros anos de escolaridade.” (ME/DEB: 2001).

Neste sentido, procurar-se-á operar no conceito de espaço, enquanto entidade transdisciplinar, essa *tomada de consciência do tempo social* a partir dos efeitos da dimensão temporal sobre a espacialidade, que o dotam de unidade e significação histórica.

Uma análise atenta aos documentos norteadores da gestão curricular do programa de História do 3º Ciclo, nomeadamente às *Competências específicas do Currículo Nacional do Ensino Básico* (Idem:2001), permite-nos constatar que a *espacialidade* se apresenta como um dos vectores de um dos grandes núcleos que estruturam o saber histórico – a designada *Compreensão Histórica*, que consubstancia igualmente outros dois vectores: a *temporalidade* e a *contextualização*. Associados a este grande núcleo-competência, surgem outros dois, que se materializam nas competências específicas - *Tratamento de Informação/ Tratamento de fontes* e a *Comunicação em História*. “Estes núcleos de competências... emergem da necessidade de encontrar elementos que garantam a articulação e unidade fundamental desses programas (no caso específico – História 3º Ciclo)... e também de proporcionar aos professores, um sentido, um caminho comum de construção das aprendizagens específicas da História no percurso da escolaridade básica.” (Idem: 2001).

Consciente de que na exploração dos conteúdos é inevitável e imprescindível o entrosamento dos três núcleos de competências, (pelo que o professor deverá proporcionar e ter em conta a mobilização simultânea das três dimensões na abordagem de cada um dos temas e sub-temas), importa no âmbito deste debate teórico-curricular sobre o conceito de espaço, perceber qual a visibilidade metodológica/didáctica dada à *espacialidade*, enquanto sub-dimensão construtiva no desenvolvimento da formação/ literacia histórica nos alunos.

Segundo as orientações emanadas das *Competências específicas do Currículo Nacional do Ensino Básico*, a *espacialidade* prefigura uma sub-dimensão só inteligível quando associada dialecticamente e de forma inter-relacional com a *temporalidade* e a *contextualização*, no âmbito do grande núcleo-competência da *Compreensão Histórica*.

Numa primeira análise, o quadro teórico traçado no desenvolvimento da competência específica da *Compreensão Histórica*, apresenta uma unidade significativa, enquanto componente da construção do saber histórico pelo entrosamento das três sub-dimensões, conferindo significação histórica ao conceito de espaço. Este apresenta-se como uma categoria discursiva do saber histórico consubstanciada nas acções e processos dos agentes históricos (*contextualização*) que o vão (des/re)construindo (*espacialidade*) numa dimensão temporal contínua (*temporalidade*) advindo-lhe assim, enquanto território-palimpsesto a sua essência de objeto de estudo histórico – espaço enquanto entidade de interpretação e compreensão histórica.

Convém no entanto averiguar, a partir da observação às propostas de desenvolvimento da competência específica conexa, qual a essência atribuída aos domínios estabelecidos no desenvolvimento da noção de *espacialidade*, na sua relação com o saber histórico, por parte dos alunos?

Eis o que o documento nos propõe (cf. ME/DEB: 2001):

- Espacialidade

- “Localiza no espaço, com recurso a formas diversas de representação espacial, diferentes aspectos das sociedades humanas em evolução e interacção, nomeadamente alargamento de áreas habitadas/fluxos demográficos, organização do espaço urbano e arquitectónico, áreas de intervenção económica, espaço de dominação política e militar, espaço de expansão cultural e linguística, fluxos/ circuitos comerciais, organização do espaço rural, estabelecendo relações entre a organização do espaço e os condicionalismos físico-naturais.”

- Experiências de aprendizagem

- “Análise comparativa e elaboração de plantas, mapas, tabelas e esquemas que clarifiquem sobre a distribuição espacial de diferentes dados históricos.
- Manuseamento de diferentes plantas/ mapas de diferentes naturezas e escalas e realidades representadas (políticos, geográficos, climáticos, históricos, económicos, religiosos...).
- Reconhecimento, interpretação e utilização de escalas (numéricas e gráficas).
- Elaboração em mapas mudos de itinerários e percursos (rotas, viagens, etc.).
- Organização de um glossário: utilização de conceitos e vocabulário de suporte às representações e construção de relações de espacialidade.
- Interpretação da simbologia e convenções utilizadas nos mapas.
- Organização de um atlas histórico.

- Construção de maquetas que representam a organização humana do espaço (urbano, arquitectónico, rural).”

Do exposto, e, no âmbito de ampliação das possibilidades de desenvolvimento de um pensamento crítico, na construção do conhecimento histórico, a partir do conceito de espaço enquanto processo e produto histórico, constata-se que a *espacialidade*, enquanto vector de compreensão histórica apresenta-se com um significado vincadamente geográfico, remetendo-a sobretudo para o âmbito da localização/ organização do espaço, em função dos condicionalismos físicos e naturais, assim como para a destreza na utilização de procedimentos e instrumentos geográficos.

Não descurando a importância da localização e do ambiente físico-geográfico na construção interpretativa/explicativa do conhecimento histórico, assim como o suporte de instrumentos cartográficos, nesse processo, o espaço enquanto objecto de significação histórica apresenta-se de uma forma incipiente à luz do carácter transdisciplinar proposto no presente estudo.

Por sua vez, o documento, *Metas de Aprendizagem – História do 3º Ciclo* (ME/DGIDC:2010), apresenta-nos uma abordagem mais aproximada, do espaço enquanto unidade discursiva de leitura histórica.

Uma análise ao *Domínio 2* – “Compreensão espacial: o uso de representações cartográficas para a compreensão histórica da utilização dos espaços e desenvolvimento de uma consciência espacial diacrónica” e às metas de aprendizagem (números 4 e 5), que o mesmo confina, no âmbito da compreensão espacial:

“ Meta Final 4) “O aluno utiliza diferentes formas de representação espacial como fonte de compreensão da acção humana em diferentes espaços ao longo do tempo.”

Meta Final 5) “O aluno integra na sua ideia de história uma visão diacrónica e multiperspectivada da ocupação humana dos espaços (no sentido em que as visões e formas de representação dos espaços mudam ao longo dos tempos e segundo pontos de vista diversos).”

Tal abordagem do espaço, como unidade histórica, visa sobretudo, o *desenvolvimento de uma consciência histórica espacial*. A meta final 4 de teor mais geográfico apresenta pertinência e significado didáctico-metodológico porque estabelece uma dinâmica complementar com a meta final 5 que remete mais para uma operacionalização da formação histórica dos alunos em termos de consciência espacial. Complementaridade, esta, quase

ausente no documento *Competências específicas do Currículo Nacional do Ensino Básico* como já se teve a oportunidade de constatar.

Assim, as metas a atingir, no domínio da compreensão espacial, circunscrevem um âmbito metodológico de trabalho e intervenção junto dos alunos mais próximo de uma epistemologia do espaço que alude para a sua essência de território-memória e território-palimpsesto, dimensionando-o nas suas temporalidades, reflexo do movimento da sociedade no quadro dos seus valores políticos, económicos e culturais. Daí a pertinência do desenvolvimento de uma *consciência espacial*, que o documento alude, mas, embora corroborando a ideia de que *as visões e formas de representação do espaço mudam ao longo dos tempos e segundo pontos de vista diversos* (Idem:2010), ressalva-se, complementarmente às ideias propostas, o facto de que essas *visões e formas de representação dos espaços* confinam quadros político-ideológicos que os (des)constroem, em novas materialidades, cuja génese encerra um significado histórico advinda das acções dos agentes históricos, que o edificam material e simbolicamente numa espessura antropológica.

Por último, no âmbito deste processo investigativo de aferição dos sentidos de espacialidade emanados dos documentos norteadores do Currículo de História do Ensino Básico, 3º Ciclo, uma dissecação das experiências de aprendizagem estruturantes previstas ao longo da educação básica permite-nos reter que a única experiência de aprendizagem que nos remete para o desenvolvimento da espacialidade se afigura metodologicamente através do “- contacto-estudo directo com o património histórico-cultural nacional e regional/local, sobretudo artístico, arquitectónico, arqueológico, através de visitas de estudo/ trabalho de campo, com carácter de recolha, exploração e avaliação de dados” (ME/DEB: 2001).

O que se propõe neste estudo segue em linha de conta com o exposto mas numa abordagem da dimensão de espacialidade mais profunda e totalizadora – o espaço como unidade total e totalizante de uma historicidade territorializada na sua forma-conteúdo, o espaço como sujeito histórico e não apenas como mero palco de operações.

Esta perspectiva de espaço e de espacialidade expõe um sentido epistemológico e metodológico de pensar, sentir e vivenciar o espaço na sua historicidade abrindo novas perspectivas na relação e construção com o saber histórico assim como na definição de novos caminhos no desenvolvimento da educação histórica uma vez que os documentos norteadores do processo de ensino-aprendizagem da História não se apresentam como um “documento fechado sobre si mesmo, mas sim um documento que aponta caminhos possíveis de construção de um conhecimento válido em História. Nessa perspectiva, é importante, o seu

acompanhamento e validação prática, de modo a contribuir para o seu aperfeiçoamento” (ME/DEB: 2001).

Neste sentido, interessará ampliar uma linha de pensamento que aporte na construção de vectores de operacionalização didáctica que permita efectivar o ensino da História no espaço assim como a formação nos alunos de uma consciência histórico-espacial – campo de análise do próximo sub-capítulo.

2. A Didáctica da História no Desenvolvimento do Pensamento histórico-espacial

A concepção do espaço enquanto sujeito de construção e significados históricos apresenta-o como um vector inter-conexo do saber histórico e consequentemente objecto de análise científica no âmbito da educação histórica, ampliando-a no âmbito da sua actividade.

Deste modo, ensinar e aprender o espaço na sua unidade histórica pressupõe a definição e a construção de caminhos didáctico-pedagógicos, por parte do professor, que permitam, no âmbito da formação histórica dos alunos, desenvolver o pensamento histórico-espacial, para que a partir da, e na, espacialidade, se configurarem linhas problematizadoras, decodificação de signos e variáveis multidisciplinares de âmbito espacial, hipóteses, descobertas, dúvidas, eixos interpretativos e explicativos que levem os alunos a construir o conhecimento histórico, enquanto processo intelectual que lhes permita “compreender criticamente a sua realidade, mas também transformá-la através de uma participação consciente na vida da comunidade” (ME/DEB: 2001, p. 89).

No campo desta problematização didáctica do espaço e da tentativa de estabelecimento de quadros teóricos norteadores da definição e efectivação de metodologias e instrumentos didáticos no âmbito da compreensão espacial, afigura-se premente, num primeiro momento a discussão do conceito em termos epistemológicos, para que ao ser desconstruído e entendido enquanto processo e produto histórico, se estabeleçam eixos de inteligibilidade, metodológico-didácticos, alicerçados numa teorização histórica do espaço, que levem ao desenvolvimento do pensamento/ consciência histórico-espacial dos alunos. Como refere Lana Cavalcanti, “toda a discussão sobre o ensino deve ter como base a discussão epistemológica, porque o acto didáctico é um acto epistemológico. Quando se negligência essa discussão, corre-se o risco de se trabalhar com o superficial, com os desdobramentos aparentes dos fenómenos, com as decorrências, sem compreender os nexos internos e externos da realidade que se estuda” (CAVALCANTI, 2011: p. 197).

“Mapear” historicamente o espaço, ler nos seus signos as singularidades temporais da sua espessura antropológica, (des)construir as narrativas históricas da espacialidade, enquanto acções de âmbito didáctico, no campo da educação histórica, implica em termos investigativos, encetar por um descentramento metodológico para a sua operacionalização, decorrente da ainda parca produção científica em termos da análise e problematização teórico-metodológica da relação dialéctica tempo-espaço, na sua componente de saber histórico, não obstante alguma literatura científica já produzida, (cf. BAUMAN:1999; BRAGA:2007; CORBOZ:1983; CORREIA:2011; FARIA: 2012; PIMENTA: 1996; SANTOS:1988, 1996).

Deste modo, tal descentramento metodológico, a operar no âmbito da investigação histórica, poderá num primeiro momento descortinar/explorar dados e elementos de sustentação didáctica-metodológica a partir das práticas educativas da Geografia - (pela associação instantânea do espaço como o seu objecto de estudo), para que no diálogo profícuo e complementar a estabelecer entre a Geografia e a História, esta possa arquitectar e reconfigurar linhas inteligíveis de desenvolvimento do pensamento histórico-espacial nos alunos, a partir da construção de vectores coadunáveis e intrínsecos à epistemologia do espaço enquanto sujeito/objecto histórico.

Assim, a História poderá (re)elaborar guias e roteiros didáctico-pedagógicos interpretativos e compreensíveis do espaço, enquanto categoria discursiva de significado histórico, para a decodificação das gramáticas espaciais intrínsecas ao mesmo.

Ressalva-se que a espacialidade, enquanto foco reflexivo-problematizador, deste estudo, apesar de ser alvo de uma análise analítica, enquanto sub-dimensão de compreensão histórica e por conseguinte de construção do conhecimento histórico, deverá ser integrada dialecticamente nas outras dimensões que constituem a operacionalização do aluno historicamente competente.

Mediante este prisma de abordagem procurar-se-á de seguida explicar alguns apontamentos de desenvolvimento didáctico, no que à espacialidade se refere, no processo de ensino-aprendizagem, a partir do contributo de alguns investigadores, (cf. SEEMAN:2003; ARCHELA:2004; CAVALCANTI:2011) das áreas da *geociência* e do *ensino da Geografia*, que apresentam já concepções do espaço enquanto entidade transdisciplinar.

Neste sentido, apresentam-se algumas propostas, que se afiguram como núcleos estruturantes e estruturadores da abordagem didáctica ao espaço, no âmbito da educação histórica:

1. A paisagem sentida e vivida como experiência espacial reveladora das suas temporalidades intrínsecas.
2. O espaço como laboratório de investigação no desenvolvimento do pensamento histórico espacial.
3. O mapa como narrativa histórica decodificada.
4. Os museus como espaços de oportunidade e interactividade entre os sujeitos, o passado e o presente através dos seus signos de valor memorístico.
5. Os equipamentos interactivos e de base tecnológica como meios de visualização e interpretação espacial.
6. O desenho e a ilustração como mecanismo de formação de uma consciência histórico-espacial.
7. A toponímia como elemento de memória activador das representações espaciais.

Salienta-se que a operacionalização das ideias de abordagem didáctica de cada um dos núcleos apresentados pressupõe o estabelecimento de relações de complementaridade entre os mesmos, devendo a sua mobilização ser articulada em função das especificidades das temáticas em estudo. De seguida, descortinam-se algumas ideias sobre as concepções de desenvolvimento do raciocínio espacial a partir da didáctica da História.

Permitir aos alunos o contacto directo com a paisagem possibilita o despertar de todos os seus sentidos e a estruturação e desenvolvimento de um pensamento histórico-reflexivo através das mediações com o real empírico, constituindo-se esse real como um meio de experiência espacial.

Assim, essas mediações traduzem-se na compreensão das mutabilidades e dinâmicas espaciais, decorrentes da concepção do espaço como território-palimpsesto, cabendo ao professor estimular e orientar os processos mentais dos alunos na progressiva compreensão da espacialidade, enquanto ângulo do saber histórico e simultaneamente permitir o estabelecimento de referenciais, que lhes permitam a construção de sentidos históricos, para que possam dialecticamente conhecer e actuar sobre o espaço dimensionando-o nas memórias das suas temporalidades, material e simbolicamente.

Assim, o professor a partir das experiências espaciais encontra um meio privilegiado para formar os alunos como agentes históricos. Destacando-se que nesse processo de entendimento e de desenvolvimento do pensamento histórico-espacial o professor terá, de lhes fornecer ferramentas intelectuais para que eles possam compreender a realidade espacial nas suas complexidades e contradições, a partir da análise da sua forma-conteúdo e da sua

historicidade. Decorrente deste processo, o aluno passa a ter a convicção de que ao aprender a dinâmica histórico espacial e ao conceber o espaço como um elemento de identidade e pertença, estará mais motivado para estabelecer com os conteúdos apresentados uma relação de elevado nível cognitivo, colocando-se como sujeito activo de conhecimento.

A experiência espacial e o contacto directo com a sua materialidade colocam, no âmbito desta discussão didáctico-metodológica de compreensão do espaço na sua relação com o saber histórico, uma reflexão crítica sobre como o pensamento conceptualiza o imediato e o mediato no processo do conhecimento e na formação do pensamento histórico-espacial.

Por um lado, todo o conhecimento tem uma dimensão do imediato, que é o conhecimento obtido no momento directo, a primeira impressão do objecto/espaço/paisagem sentido sensorialmente: “a impressão sensível (a sensação) é conhecimento apenas enquanto é uma ausência de conhecimento; ausência pressentida ou sentida como uma necessidade de ir adiante no conhecimento... A sensação é o imediato, o primeiro imediato, o aqui e agora em estado bruto” (CAVALCANTI, 2011: p. 200).

Por outro lado, o conhecimento é um processo que vai além desse imediato, pois envolve também a percepção. “A percepção é uma capacidade que resulta de uma atividade prática e de um trabalho do entendimento, que já supera as sensações, já as unifica racionalmente...” (*Idem*). No seguimento desta linha de ideias, a actuação mais relevante do professor será a de propiciar elementos para o desenvolvimento do pensamento histórico-espacial dos alunos no sentido de fazer as relações do imediato com o “conhecimento mediato” (*Idem*, p.201).

Ora tais relações terão de ser fundadas numa didáctica que fomente o *olhar pensante* para que assim os nossos alunos consigam decifrar e descodificar a significação histórica de que se revestem as materialidades intrínsecas ao espaço. Conscientes todavia que nesse processo devem ser levados em consideração os princípios de que “a experiência individual é a única mediação válida no mundo real; o mundo real é apenas acessível para cada um de nós pessoalmente (todos nós temos a nossa própria autobiografia)” (SEEMANN, 2003: p.49).

Ainda no âmbito do descentramento de metodologias que operacionalizem, no processo de ensino-aprendizagem, a construção de narrativas históricas da espacialidade, os mapas surgem como uma importante ferramenta intelectual e um instrumento cognitivo de desenvolvimento de uma pensamento e uma consciência histórico-espacial. Assim, não discutindo a sua essência como meios de representação espacial da realidade, os mapas podem ser simultaneamente concebidos como “meios de visualização de processos do pensamento humano e indicadores de uma realidade subjacente que não é directamente acessível ao olhar” (*Idem*, 2003: p.51). Assim, a realidade espacial cartografada pode

apresentar, além da geográfica, uma significação histórica, na medida em que o espaço representado geograficamente pode apresentar uma matriz mental, cultural, político-ideológica, etc. Por outro lado, cartografar determinado espaço nos instantes dos sucessivos presentes, permite em cada um desses tempos captar uma organização espacial específica e singular, que discursa várias dimensões, económicas, sociais, demográficas, culturais, urbanas, de mobilidade... e assim permitem pela sobreposição desses testemunhos de representação espacial traçar linhas evolutivas de entendimento histórico-espacial.

Por outro lado, no processo de formação de uma consciência histórico-espacial estão subentendidas duas temporalidades, o presente e o passado. Assim, a partir dos mapas mentais podemos avaliar o nível de consciência espacial dos alunos, nomeadamente conhecer os valores previamente desenvolvidos pelos alunos e avaliar a imagem que eles têm do seu lugar, já que estes se constituem como representações do vivido e do saber percebido a partir da experiência com os lugares. “Ao representarem o real, os mapas mentais são elaborados por um processo que relaciona percepções próprias visuais, audiovisuais, olfactivas, lembranças, coisas conscientes ou inconscientes, apresentando-se nas evidências da representação mental do lugar, elementos e indicadores interpretativos de como o aluno viveu e compreendeu o lugar resultante da sua experiência espacial proporcionada” (ARCHELA, 2004: p.p.127-128).

Outros elementos possibilitam, no âmbito da intervenção educativa, o estudo da espacialidade, como o sejam os museus, nos seus *objectos-testemunho* de teor e comunicação espacial, através de variadas fontes iconográficas (quadros, telas, artefactos, mapas, fotografias, maquetes...) que proporcionam aos alunos “situarem-se nos diferentes tempos e espaços históricos (...), a percepcionarem continuidades e mudanças, constituindo um foco estimulante e profícuo para o pensamento, a investigação, a imaginação e a criatividade. (...) Valorizar o “*objecto-testemunho*” como recurso didáctico-pedagógico é, antes de mais, aproximar física e sensorialmente os alunos da sua própria memória e identidade cultural” (BRITO, 2009: p.24). Compete ao professor criar situações de interacção com os *objectos-testemunho*, suscitando nos alunos a curiosidade, o levantamento de hipóteses, a descoberta de dados que lhes permitam resolver a situação-problema (no museu ou noutros locais – escolas, em casa, bibliotecas, alargando-se complementarmente, o campo de investigação e aprendizagem), o registo e o tratamento de informação de modo a se figurarem narrativas históricas com sentido. Neste sentido, poder-se-á, ora, rentabilizar-se os equipamentos interactivos de base tecnológica que os serviços educativos dos museus/ centros de ciência proporcionam, ora, proporcionar situações de interacção através de práticas metodológico-didácticas que desenvolvam nos alunos o pensamento e a consciência histórico espacial, com

recurso a propostas de esboços, desenhos, construção de filmes sobre as temáticas em estudo, a construção de percursos e de mapas a partir de relatos históricos e outros documentos escritos.

Com efeito, pensar didacticamente em situações educativas, que tenham como base o estudo e a compreensão da espacialidade como sujeito de construção e interpretação histórica implica a escolha de caminhos por parte do professor, que tenham em consideração as especificidades e singularidades do objecto de estudo e os actores do conhecimento.

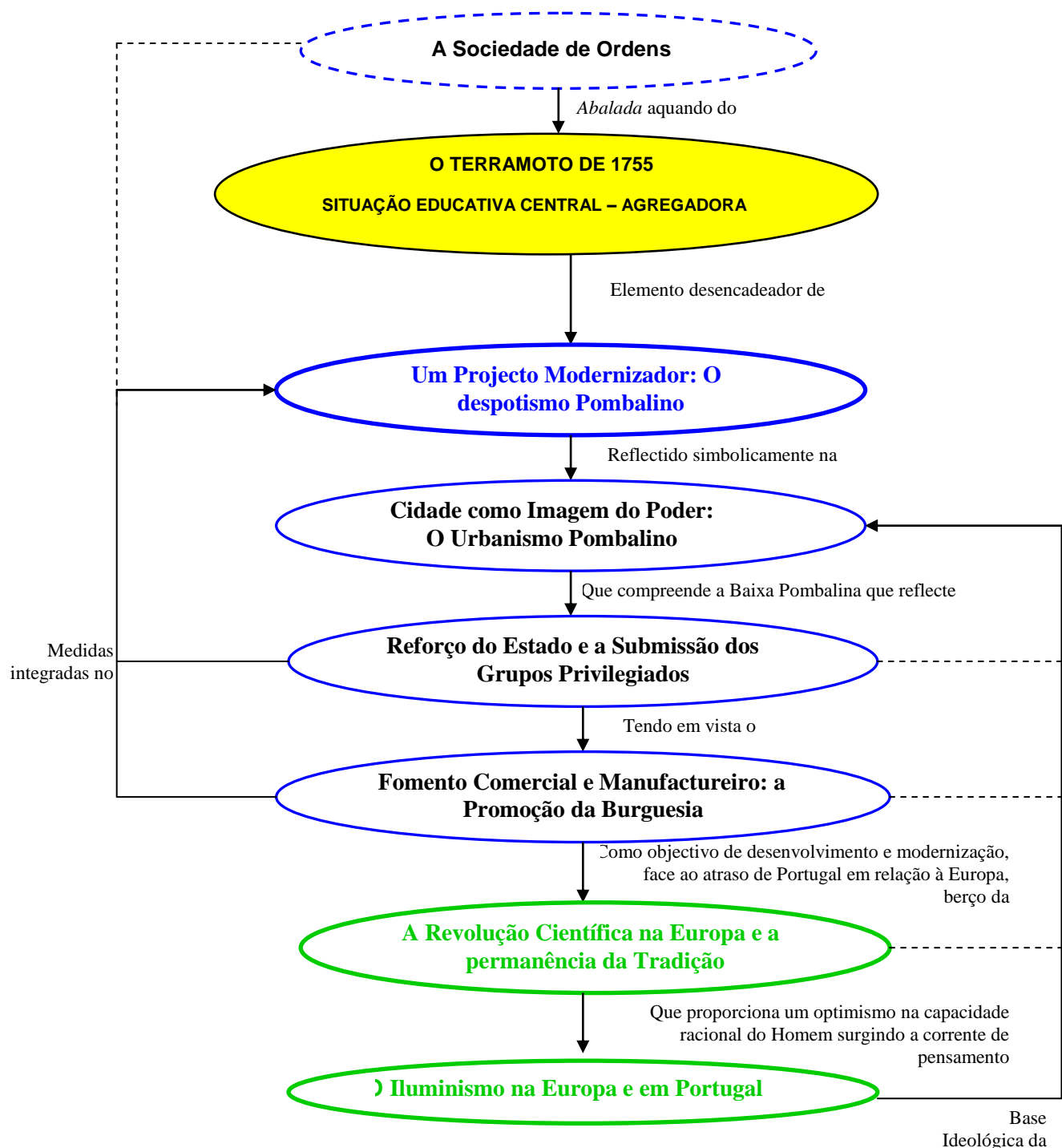
Com efeito, apresenta-se no próximo sub-capítulo o potencial educativo que o Terramoto de 1755 e a Baixa de Lisboa engendram, enquanto elementos de construção e compreensão histórico-espacial, enquadrados na sub-unidade – *A cidade como imagem do poder: o urbanismo pombalino*.

3. O Terramoto de 1755 e a Baixa de Lisboa - Potencial Educativo


A partir de uma situação educativa específica, o Terramoto de 1755, procurou-se delinear uma proposta de construção das aprendizagens, integrada e significativa, que conduzisse os alunos, na sua relação e construção com o saber histórico, a adquirirem competências promotoras de uma literacia histórica a partir do desenvolvimento do seu pensamento e consciência histórico-espacial de um espaço específico – a Baixa de Lisboa.


Esse caminho materializou-se num trabalho reflexivo e prospectivo, na procura da construção de uma intervenção educativa que o terramoto de 1755 polariza. Apresenta-se assim, um roteiro temático dos conteúdos a abordar, em torno da situação educativa – O Terramoto de 1755, (*Figura 1*), enquanto estratégia metodológica de aferição das potencialidades inerentes à mesma, assim como na definição de um caminho de desenvolvimento didáctico-curricular que potencialize a abordagem dos conhecimentos históricos.

Figura 1 – Proposta ideal de Roteiro Temático – *O Terramoto de 1755* (situação educativa central-agregadora).



 Sub-Unidade 6.2 – Ponto 1: O Antigo Regime português na primeira metade do século XVIII

 Sub-Unidade 6.2 – Ponto 2: Um projecto modernizador: o despotismo pombalino

 Sub-Unidade 6.3 – Ponto 1: A revolução científica na Europa e a permanência da tradição e Ponto 2: O Iluminismo na Europa e em Portugal

Adaptado: ME/DEB (1999) - Programa de História, *Plano de Organização do Ensino Aprendizagem*.

Por outro lado, o Quadro 1 – Potencial educativo do Terramoto de 1755, traduz a ideia de arquitectura do conhecimento, na medida em que os saberes históricos se apresentam de uma forma interdisciplinar, em que o Terramoto de 1755 se apresenta como um vector de entendimento globalizante:

<p>1. Situação educativa central-agregadora:</p> <p>Aprendizagem significativa</p> <p>- Desenvolvimento integrado do conhecimento histórico.</p>	<p>Unidade 6.2 – Ponto 1: O Antigo Regime português na primeira metade do século XVIII A Sociedade de Ordens:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...o grande tremor de terra abriu brechas profundas na sociedade portuguesa (COUTO, 2003: p.195) – Um projecto modernizador: o despotismo pombalino; a submissão dos grupos privilegiados e a promoção da burguesia. <hr/> <p>Unidade 6.2 – Ponto 2: Um projecto modernizador: o despotismo pombalino A Cidade como Imagem do Poder: O Urbanismo pombalino</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos urbanísticos/ arquitectónicos da Baixa pombalina – a nova morfologia urbana; a Praça do Comércio; a Estátua Equestre de D. José I; <p>Reforço do estado e Submissão dos Grupos Privilegiados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A apropriação simbólica do solo consagrado das igrejas da baixa pelo novo traçado rectilíneo da baixa da cidade; o Decreto de 12 de Maio de 1758. <p>Fomento Comercial e Manufactureiro: a Promoção da Burguesia</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os edifícios pombalinos: estrutura de 4 pisos (rés-do-chão – loja; pisos superiores – pequenas manufacturas); standardização da construção – as peças-tipo. <hr/> <p>Unidade 6.3 – Ponto 1: A revolução científica na Europa e a permanência da tradição Os avanços da ciência moderna e o desenvolvimento da técnica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os relatos do terramoto: <i>O primeiro de Novembro, ... pelas nove horas e quarenta e cinco minutos da manhã, estando o Barómetro em 27. pulgadas, 7. linhas, e o Thermometro de Mons Reamur e, 14. graus acima do gelo, ... tremeu a terra com três impulsos.</i> (in, BUESCU, 2005: p.310). <hr/> <p>Unidade 6.3 – Ponto 2: O Iluminismo na Europa e em Portugal A crença na razão e no progresso</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A reconstrução da cidade de base iluminista: os planos/ projecções urbanísticas.
<p>2. Rentabilização de metodologias específicas da História</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pesquisa e interpretação de fontes históricas diversificadas (Imagens de Lisboa antes e após o terramoto; plantas; documentos escritos vários; património histórico-cultural in loco;) utilizando diversas técnicas de comunicação (esquemas; sínteses narrativas; glossários; construção de plantas; dossiers temáticos;). ▪ O contacto/ estudo directo com o património histórico-cultural local – visita de estudo à Baixa pombalina. ▪ Visita de estudo ao Museu da Cidade – Lisboa. ▪ A divulgação e a partilha do conhecimento histórico: exposição de trabalhos/dossiers temáticos da baixa pombalina.
<p>3. Interdisciplinaridade</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Língua portuguesa: análise e interpretação de documentos escritos; produção textual de sínteses narrativas. ▪ Matemática: a geometrização da baixa pombalina. ▪ Geografia: tipos de plantas; a morfologia urbana – organização espacial. ▪ Educação Visual: Elementos decorativos dos edifícios pombalinos –; ilustrações, esboços e representações em 3D da cidade antes e após o grande terramoto; construção dos dossiers temáticos sobre a Baixa pombalina. ▪ Ciências Naturais: a sismologia. ▪ Educação Física: Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora de saúde e de qualidade de vida, durante a visita de estudo à Baixa pombalina.
<p>4. Promoção da literacia histórica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobilização e rentabilização dos saberes históricos através da visita de estudo à Baixa pombalina e trabalho de campo in loco com carácter de recolha, exploração e avaliação de dados e factos históricos. ▪ A importância do planeamento urbanístico: a baixa pombalina – o traçado das ruas; a rede de esgotos e a promoção da qualidade de vida e salubridade públicas; ▪ A contemporaneidade dos princípios e processos técnicos dos edifícios pombalinos: sistema anti-sísmico e anti-incêndios. ▪ Manifestar interesse pela intervenção nos diferentes espaços em que se insere, defendendo o património cultural e a melhoria da qualidade de vida.

Quadro 1 – O Terramoto de 1755 – Potencial Educativo

Do exposto, conclui-se que o espaço, Baixa pombalina se apresenta como uma categoria discursiva de significado histórico na medida em que a sua gramática espacial subentende leituras várias, de âmbito económico, social, política, ideológica, cultural, que apresentam possibilidades de desenvolvimento de um pensamento histórico-espacial nos alunos que ao interpretarem as significações e simbologias urbanísticas inerentes à mesma tomam parte de um processo de construção de uma consciência histórico-espacial.

Segundo as palavras do professor-investigador, Luís Grosso Correia, “a História como ciência quanto à aprendizagem histórica está fundada nas operações e nos processos existenciais da consciência histórica” (CORREIA, 2011: p. 562). Deste modo, abre-se, no próximo sub-capítulo, na esfera desta discussão da espacialidade, no processo de ensino/aprendizagem, a importância da consciência histórica no desenvolvimento e construção de um raciocínio histórico-espacial, entendida esta consciência como vector de aprendizagem histórica. “...Se aprender for entendido, fundamentalmente e genericamente, como processo no qual as experiências e as competências são reflectidas interpretativamente, esse conceito de aprendizagem diz respeito ao que se discute aqui: a contribuição da ciência histórica para o desenvolvimento daquelas competências da consciência histórica que são necessárias para resolver problemas práticos de orientação com o auxílio do saber histórico” (RUSEN apud CORREIA, 2010: p. 562).

4. Espaço e Consciência Histórica

Percepcionar a Baixa pombalina num tempo presente significa observar nas suas formas uma historicidade territorializada, um conjunto estrutural de valor histórico e patrimonial, mas dotado de vida por uma nova sociedade que a apropriou e lhe atribui novos significados que discursam eventos, processos e fenómenos de índole geográfica, política, cultural, económica, estética, entre outros, resultantes de um tempo presente em que está inserida

Enquanto produto do passado o seu plano de conjunto apresenta um sentido identitário e os seus elementos arquitectónicos e urbanísticos adquirem valor como testemunho de uma época passada, marcada por uma conjuntura histórica específica subjacente à sua criação, constituindo-se como uma fonte de conhecimento de uma sociedade com modos de vida, organização, estruturas político-ideológicas que não presenciamos e vivenciamos.

Dado que a dinâmica histórica configura um processo de continuidades, mudanças e ritmos de desenvolvimento condicionados por uma multiplicidade de factores, a educação histórica “habitua a descobrir a relatividade das coisas, das ideias, das crenças e das doutrinas, e a detectar por que razão, sob aparências diferentes, se voltam a repetir situações análogas, se reproduz a busca de soluções parecidas ou se verificam evoluções paralelas” (MATTOSO, 1999: p. 17).

Formar nos alunos uma consciência histórica do espaço que a Baixa pombalina configura exige um processo intelectual clarificador das suas mutabilidades – de espaço orgânico a espaço racional, a partir de uma materialidade presente, observável e sentida, que este espaço-produto histórico expressa.

A apropriação histórica do próprio presente, neste caso específico, da cidade histórica herdada de Pombal, encerra um desafio para os alunos enquanto meio e processo de formação histórica na constituição de sentidos históricos orientadores da sua vida. Tal desafio justifica-se na medida em que o processo de formação histórica ocorre nas circunstâncias reais da vida dos próprios alunos, que vivem, percebem a cidade herdada, atribuem-lhe sentidos vários em função das suas especificidades e realizações pessoais e/ou sociais.

Neste sentido, a Baixa pombalina enquanto meio de formação histórica encerra uma historicidade expressa e sentida mediante dois planos discursivos. Por um lado, decorrente de um processo temporal contínuo as formas adquiriram novos significados e personificaram outras realizações, culturais, estéticas, lúdicas, económicas, sociais, camuflando-se, por vezes, a sua essência primordial enquanto produto histórico. Por outro lado, não deixa de discursar objectivamente, enquanto espaço identitário marcas de um tempo passado, materializadas nas suas formas-monumento.

Seguindo esta linha de ideias considerar-se-á que, “objectivamente, a História está dada de dupla maneira. De uma parte, como sedimento quase-coisificado das mudanças no tempo, nas circunstâncias concretas da vida presente... De outra parte, nos diversos estados de coisas (como documentos, monumentos e semelhantes), que informam sobre o que, quando e porque foi o caso” (RUSEN, 2010: p. 106).

A historicidade cristalizada na Baixa pombalina exige que a apropriação histórica do presente se desenvolva nos sujeitos aprendentes não como evidências históricas dadas, concretas, mas como evidências históricas, apropriadas e vividas, num processo de formação histórica que ocorre nas circunstâncias reais das suas próprias vidas. “Se for o caso somente de destacar a carácter de “dadas”, dessas condições, poder-se-ia simplesmente esquecer sua mudança e transformação no tempo. Estas pré-escritas, para as histórias, significa que elas

fazem parte, na forma de memória consciente e de passado interpretado, da vida real presente, na qual se deve aprender a lidar com ela” (*Idem*, 2010: p. 107).

Esta condição presencial e activa de apropriação da história do tempo presente pelos sujeitos aprendentes significa que a apropriação dessa história objectiva tem como ponto de partida uma historicidade já integrada culturalmente na própria realidade vivencial dos sujeitos. “As histórias cristalizadas na vida humana, como realidade por si (ou seja: “objectivamente”, como monumentos, exposições históricas, directrizes curriculares para o ensino básico da História), lançam uma ponte, dos dados históricos presentes nas circunstâncias da vida concreta, para o dado documentado das experiências históricas. Uma ponte, da história que vale, antes de qualquer memória, como conjunto das condições da vida prática, para a história “escavada” dos arquivos da memória e tornada conteúdo da consciência mediante o aprendizado” (*Idem*).

Consequentemente, o processo de formação histórica implica uma dialéctica entre essa história objectiva e o ser aprendente na sua formação enquanto pessoa/cidadão de modo a que da apropriação dessa história possa construir a sua subjectividade e torná-la a forma da sua identidade histórica. “Esse duplo movimento de aprendizado, de passagem do dado objectivo à apropriação subjectiva, e da busca subjectiva de afirmação ao entendimento objectivo, alcança o nível ou a qualidade da formação quando consegue efectivar a articulação entre objectividade e subjectividade do pensamento histórico, característica da história como ciência” (*Idem*, 2010: p. 108).

O processo de formação de uma consciência histórica e da constituição de sentidos históricos daí advindos implica que “a formação histórica é antes de mais, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre de novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida” (*Idem*, 2010: p. 104), de modo a que as expectativas e os interesses dos sujeitos aprendentes, futuros cidadãos de uma sociedade complexa e plural, ao serem confrontados com o conteúdo experiencial da história objectiva, na relação dialéctica, presente e história inserida nele, se materializem noutras realizações humanas advindas da consciência compreensiva e interpretativa, pela realização experiencial dessas histórias. Deste modo, eles tomam consciência da própria relatividade histórica e, com isso da dinâmica temporal interna da identidade histórica e por outro lado desenvolvem um pensamento histórico que lhes permitem estabelecer linhas e sentidos orientadores da sua vida em sociedade.

“A actividade da consciência histórica pode ser considerada como aprendizado histórico quando produza ampliação da experiência do passado humano, aumento da competência para a interpretação histórica dessa experiência e reforço da capacidade de inserir e utilizar interpretações históricas no quadro de orientação da vida prática” (*Idem*, 2010: p. 110).

Estes pressupostos teórico-metodológicos, vectores do processo de formação histórica a que Jörn Rüsen alude alicerçam-se num conjunto de competências que orientam historicamente a vida prática e que no seu todo se constituem na “*competência narrativa*” da *consciência histórica*, que segundo o autor se dão a partir de três operações: *experiência*, *interpretação* e *orientação*.

Apresentar-se-ão de seguida as concepções operatórias que cada um dos núcleos, referidos, enquanto elementos descortinadores do processo de formação histórica e base de sustentação na operacionalização prática da situação educativa engendrada a partir do Terramoto de 1755, na tomada de consciência histórica das mutabilidades que o espaço da baixa lisboeta inflectiu, a partir deste marco temporal:

- Experiência – No processo de formação histórica a experiência histórica é entendida como experiência da diferença e da mudança no tempo. “O carácter histórico de algo consiste numa determinada qualidade temporal. A experiência de que se fala aqui é a da distinção qualitativa entre passado e presente, que o passado é qualitativamente um outro tempo do que o presente. (...) Baseada nessa distinção, a experiência histórica é então também uma apreensão das diferenças e mudanças qualitativas do tempo no passado. (...) A experiência sempre tem um lado activo e um lado passivo. Algo se impõe, de fora, à consciência, mas é esta que, ao registá-lo, o processa com recursos interpretativos próprios, fazendo-o perceptível e cognoscível.”

- Interpretação – Decorrente da experiência, nesta dimensão, “o aumento da experiência e do saber transformam-se numa mudança produtiva dos modelos de interpretação em que vem sucessivamente a ser inserido. Tais modelos de interpretação integram os diversos saberes e conteúdos experienciais, referentes ao passado humano, em um assim chamado “quadro histórico”. Eles conferem a esses saberes um sentido histórico. (...)”

Com as novas experiências e com os novos saberes, eles podem, sobretudo, problematizar e modificar os modelos habituais de interpretação. Essa competência reflexiva da formação histórica de lidar com os modelos de interpretação... trata-se da capacidade, de todos os que têm interesse na história, de transpor por sua contemporaneidade para novos

pontos de vista e novas perspectiva, nas quais e com as quais podem fazer e interpretar as experiências históricas.”

- Orientação – “Essa competência diz respeito à função prática das experiências históricas interpretadas e ao uso dos saberes históricos, ordenados por modelos abrangentes de interpretação, com o fito de organizar a vida prática, com sentido, em meio aos processos temporais, ao longo dos quais os homens e seu mundo se modificam. (...) A competência histórica de orientação é a capacidade dos sujeitos de correlacionar os modelos de interpretação, prenes de experiência e saber, com seu próprio presente e com sua própria vida, de utilizá-los para reflectir e firmar posição própria na vida concreta no presente.” (cf. RUSEN, 2010).

Por outro lado, no processo de desenvolvimento da consciência histórico-espacial as teorias cognitivas que Howard Gardner, apresenta no seu livro, *Inteligências Múltiplas*, importantes elementos a considerar, na operacionalização prática da resolução de problemas espaciais (cf. GARDNER: 2011). Transpondo as suas considerações para o âmbito da espacialidade em História, importa-nos salientar que quando um sujeito se propõe atingir determinado destino, no seu trajecto são elaborados referenciais mentais que o levam ao objetivo escolhido. Gardner dá o exemplo de que “el navegante no puede ver las islas mientras navega; en vez de eso proyecta sus posiciones en su «mapa» mental del trayecto” (*Idem*, 2011: p. 45). O mesmo poderá acontecer no processo de consciência histórico-espacial.

Entendendo-se, neste sentido, de que o ponto de partida é a materialidade presente e visível o destino será entendido como a formação de uma consciência histórica-espacial das mutabilidades temporais que se operaram no espaço. Dado que o processo de territorialização histórica apresenta uma dimensão temporal distante do seu tempo vivencial, o que os sujeitos aprendentes terão de realizar é, um percurso gradual do presente ao passado (este último entendido como destino), na compreensão da espacialidade, no seu carácter de palimpsesto, através de instrumentos didáctico-pedagógicos que os levem a reconstruir mentalmente a génese de determinada unidade espacial, na sua significação histórica.

Espera-se assim operacionalizar as ideias anteriormente referidas mediante um processo de ensino-aprendizagem que estimule e desenvolva a apreensão da gramática do espaço histórico que a Baixa pombalina encerra, assim como a formação de uma consciência histórica da dinâmica temporal interna da identidade histórica de um espaço de pertença, percorrido, sentido e vivenciado pelos sujeitos aprendentes.

Capítulo III – A Baixa Pombalina como Espaço de Experiência Histórica.

O presente capítulo circunscreve o âmbito metodológico-didáctico no qual se reporta a intervenção educativa, a partir da operacionalização prática do conceito de espaço como entidade histórica, a partir de uma unidade espacial, a Baixa pombalina de Lisboa, num contexto educativo específico – a Escola e o Bairro Padre Cruz, Lisboa, considerada oficialmente um Território Educativo de Intervenção Prioritária⁶.

Em função das especificidades que a intervenção educativa encerra, (compreensão da espacialidade como sujeito de construção e interpretação histórica a partir da Baixa pombalina e perfil sócio-educativo dos actores do conhecimento), caracterizar-se-á num primeiro momento o contexto educativo⁷ em que se desenvolveu o processo de ensino-aprendizagem, para que assim se expliquem as opções didáctico-metodológicas encetadas, nomeadamente as visitas de estudo realizadas à Baixa pombalina. Estas constituíram o eixo estruturante no processo de formação histórica dos alunos no que diz respeito ao desenvolvimento da sua consciência e pensamento histórico-espacial.

⁶ A constituição dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária enquadra-se no Despacho normativo n.º55/2008 que define o seu enquadramento legal, sendo criados em territórios onde “os contextos sociais em que as escolas se inserem podem constituir-se como factores potenciadores de risco de insucesso no âmbito do sistema educativo normal, verificando-se que em territórios social e economicamente degradados o sucesso educativo é muitas vezes mais reduzido do que a nível nacional, sendo a violência, a indisciplina, o abandono, o insucesso escolar e o trabalho infantil alguns exemplos da forma como essa degradação se manifesta”.

⁷ Para a caracterização do contexto educativo, consideraram-se como documentos referenciais das informações apresentadas neste âmbito, o Projecto Educativo de Escola, designado, *Novos Rumos* (2011-12) e o Projecto Curricular de Turma dos alunos envolvidos (2011-12).

1. Caracterização do Contexto Educativo

1.1. A Escola e o Bairro

O Agrupamento de Escolas do Bairro Padre Cruz, criado no ano lectivo 2004-2005 insere-se no bairro com o mesmo patrono, estando enquadrado administrativamente na freguesia de Carnide, concelho de Lisboa.

Desde 2009-2010 integra o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP 2), face ao contexto sócio-económico desfavorável da maioria da sua população escolar, pretendendo, em linha de conta com o definido no diploma legal do enquadramento dos TEIP, que se “estimule a apropriação, por parte das comunidades educativas mais atingidas pelos referidos problemas escolares, de instrumentos e recursos que lhes possibilitem congregar esforços tendentes à criação nas escolas e nos territórios envolventes de condições geradoras de sucesso escolar e educativo dos alunos” (Despacho normativo n.º55/2008).

O Agrupamento de escolas do Bairro Padre Cruz apresenta um total de 854 alunos no ano lectivo 2011-12, dos quais 431 frequentam a escola sede, onde se desenvolveu o trabalho de investigação, com um total de 102 professores, dos quais 72 leccionam na escola sede. Os níveis de escolaridade da escola sede compreendem os, 2º e 3º Ciclos de escolaridade, assim como Cursos de Educação e Formação (CEF) e turmas de Percursos Curriculares Alternativos (PCA).

O Bairro Padre Cruz é habitado por uma população constituída, na sua maioria, por pessoas de nacionalidade portuguesa, embora existam algumas estrangeiras e naturalizadas, oriundas, com maior incidência, dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, nomeadamente Angola, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau e Cabo Verde, verificando-se, ainda, ultimamente a vinda de algumas famílias do Brasil e do leste asiático.

O baixo índice de escolaridade, com muito pouca ou nenhuma formação profissional dos pais e encarregados de educação dos alunos, assim como, a iliteracia que se verifica na generalidade das famílias são aspectos determinantes na desvalorização da educação escolar que ainda se faz sentir em algumas crianças e jovens deste Bairro. A taxa de escolaridade da população em geral é reduzida, dado que somente cerca de 1% da população é possuidora de um curso profissional médio ou superior e aproximadamente 44% da população não possui qualquer nível de escolaridade

Tal como seria de esperar, o índice de escolaridade repercute-se, principalmente, na inserção laboral da população activa, condicionando o seu acesso a empregos qualificados,

constando-se, assim, que a maioria da população trabalha em actividades de baixa qualificação. Existe, ainda, um outro factor a considerar: o número elevado de pessoas sem ocupação profissional, com baixa médica ou permanente ou contratada para trabalhos temporários.

Existem, ainda, outras limitações que potenciam o distanciamento e a desvalorização da educação escolar das crianças e dos jovens deste bairro: a existência de muitas famílias monoparentais, de alguma forma desorganizadas, deixando ao cargo dos avós ou vizinhos a educação dos alunos.

Este contexto constitui um dos fatores responsáveis pelo absentismo (9,2% na média total do Agrupamento, no ano lectivo 2010-11) e pelo abandono escolar (15,6% na média total do Agrupamento, para o mesmo ano lectivo). Os alunos, nestas situações, não acatam as indicações dos avós e/ou outros, gerindo sozinhos o seu tempo e a respectiva integração nas atividades escolares.

O nível socioeconómico da generalidade da população é baixo, verificando-se, inclusive, a existência de bolsas de pobreza, pontualmente apoiadas por projectos dinamizados por estruturas de solidariedade social, implantadas nesta região.

Uma parte substancial da população subsiste através do Rendimento de Inserção Social, situação que parece provocar o distanciamento e desvalorização da educação escolar, aliando-se a uma precoce inserção na vida ativa (nomeadamente venda ambulante) ou mesmo em atividades marginais/ilegais (furto, comércio de estupefacientes, etc) por parte das crianças e jovens.

Esta população é, portanto, bastante carenciada, uma situação que tende quase a perpetuar-se de geração em geração. Num meio com estas características, os problemas de alcoolismo, toxicodependência, gravidez precoce e comportamentos marginais apresentam necessariamente uma densidade elevada, com reflexos fortemente visíveis na escola, nomeadamente no que concerne ao elevado número de alunos que aparecem com necessidades educativas especiais (um total de 84 alunos, no total de alunos do Agrupamento, no ano lectivo 2011-12, sendo que 53 alunos frequentam o 3º Ciclo de escolaridade), distúrbios de comportamento/personalidade, problemas graves de indisciplina e de violência, com deficiente adaptação ao quotidiano escolar.

No contexto actual o ambiente escolar apresenta problemas graves de indisciplina, desrespeito pelas pessoas/regras/materiais e equipamentos, e, níveis graves de violência, que se traduzem na prática de *bullying*, a vários níveis.

A qualidade do percurso escolar reflecte-se ao nível do insucesso, assiduidade irregular, falta de pontualidade, absentismo, abandono precoce e elevadas taxas de retenção.

Estas famílias com limitações na criação/manutenção de ambientes económicos, sociais, emocionais e psicológicos favoráveis à aprendizagem, apresentam carências a vários níveis, dificuldades em gerir o ordenado que recebem, baixas expectativas face à escola, pouco envolvimento nas actividades propostas, dificuldades em acompanhar o percurso escolar dos seus educandos, bem como falta de tempo para os mesmos em contexto extra-escolar, levando os alunos a permanecerem muito tempo na rua antes de irem para casa.

A ausência de modelos de referência dificulta uma definição do percurso escolar dos alunos e a baixa expectativa face à escolaridade e à construção de um projeto de vida coerente.

Nesse sentido, identificadas as principais problemáticas existentes no Bairro Padre Cruz, onde a escola está inserida foi articulado um Projeto Educativo, denominado *Novos Rumos*, que pretende criar as condições necessárias para prevenir e tentar resolver substancialmente os problemas que foram identificados e sinalizados nesta comunidade, inserida numa área social e económica muito carenciada.

Assim, constituem referência essencial do projeto Curricular, as prioridades definidas no projeto educativo *Novos Rumos*, aprovado pela candidatura a TEIP II, a saber:

- Combater os fenómenos de indisciplina, dentro e fora da sala de aula;
- Melhorar as aprendizagens e os resultados escolares;
- Promover o envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação no percurso escolar dos alunos.

Este agrupamento de escolas, por via de alguma autonomia que lhe foi concedida pelo estatuto de Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP2), viu serem-lhe concedidos meios e recursos, humanos e materiais, que lhe têm permitido responder a algumas situações e problemas específicos que reclamavam uma solução urgente. Não obstante a disponibilização de recursos suficientes para implementar alguns projectos e actividades, muito poderá ainda ser realizado no sentido de resolver os problemas identificados e conferir ao agrupamento uma capacidade de decisão e intervenção no terreno que, de facto, altere as práticas e ajude a melhorar os percursos escolares dos alunos, favorecendo a comunidade e o bairro.

1.2 Amostra

A selecção da amostra para a realização do presente estudo incidiu nos alunos da turma D, do 8º ano de escolaridade básica, (na qual realizei parte da minha prática pedagógica supervisionada) por ser o ano de escolaridade em que estavam planificados os conteúdos programáticos referentes ao *urbanismo pombalino*.

Todos os dados que a seguir se apresentam foram retirados das informações constantes do Projecto Curricular de Turma dos alunos envolvidos.

Assim, da amostra potencial inicial que se reverte no total de 18 alunos da turma, o estudo foi implementado, numa primeira fase com uma amostra de 13 alunos, dado que no decorrer do ano lectivo, alguns alunos foram transferidos de escola e simultaneamente uma aluna, oriunda da Guiné-Bissau, foi integrada na turma no início de Maio, passando posteriormente o estudo a ser implementado numa amostra de 14 alunos. De salientar que ao longo deste processo, alguns alunos, deste universo de 13 alunos (1ª fase) e 14 alunos (2ª fase), não participaram nas actividades propostas por motivos que serão explicados posteriormente.

Com efeito, considerar-se-á na caracterização da amostra, o total de 14 alunos, independentemente de terem participado ou não nas actividades de forma integral, dado que a não comparência, dos mesmos, nas actividades das duas visitas de estudo realizadas, registou flutuações, ora faltando alunos num primeiro momento e que posteriormente participaram no segundo momento e vice-versa.

Assim, do universo dos 14 alunos, 5 eram do sexo masculino e os restantes 9 alunos eram do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos, apresentando uma média de idades de 14 anos. De salientar que, dos 14 alunos, 3 alunos apresentam necessidades educativas especiais.

A maioria dos alunos é de nacionalidade portuguesa, sendo de registar um aluno de naturalidade cabo-verdiana, estando em Portugal com a família há já algum tempo e uma aluna guineense, chegada a Portugal em Maio de 2012.

A maioria dos alunos desloca-se a pé para a escola, dado a grande proximidade da residência à escola, inserida no Bairro Padre Cruz, à excepção de dois alunos que se deslocam de autocarro. Este facto denota que a realidade vivencial dos alunos se encontra muito circunscrita ao Bairro Padre Cruz, evidenciando um carácter de isolamento para com o resto da cidade de Lisboa e ao mesmo tempo um sentido de identidade territorial muito enraizado, que lhes constrange o estabelecimento de pontes com o exterior.

O perfil escolar dos alunos apresenta uma relativa homogeneidade, revelando na sua maioria fracas expectativas em relação à escola que se traduzem nos seguintes indicadores (dados do Projecto Curricular de Turma):

- Mais de 50% dos alunos não gosta de estudar e o tempo médio diário que dedica ao estudo não ultrapassa a média dos 20 minutos (oscilando entre os 10-45m), estudando na sua maioria sozinho e em casa;
- 45% dos alunos refere que não gosta da escola;
- Relativamente às taxas de retenção, 50% já ficou retido no 1º Ciclo; 19% no 2º Ciclo e 15% no 3º Ciclo;

Dada a minha especificidade profissional, docente de Geografia da turma em questão e professor estagiário de História, apresento um quadro de limitações e apetências relativas ao processo de ensino aprendizagem baseadas no meu contacto directo com os alunos e/ou constantes do Projecto Curricular de Turma, que se traduzem:

a) no âmbito da aprendizagem os alunos apresentam na sua generalidade grandes dificuldades e limitações, salientando-se os seguintes aspectos: falta hábitos de trabalho e de um estudo regular; dificuldades de interpretação de documentos e fontes variadas; dificuldades na definição e implementação de estratégias de resolução de problemas e na aplicação dos conhecimentos adquiridos na resolução dos mesmos; falta de organização; falta de empenho; falta de atenção e concentração; participação desorganizada; ritmo lento das aprendizagens; fraca interiorização das regras de sala de aula;

b) relativamente aos gostos/ apetências, os alunos dão muita importância às cores; gostam de participar em visitas de estudo, de conhecer outros lugares; preferem fazer jogos, palavras cruzadas, desenhar, fazer construções; preferem trabalhar com base na oralidade e na experimentação e em trabalho de pares ou grupos de trabalho;

2. Aprender História na Baixa Pombalina de Lisboa

Traçado o contexto educativo, importa reflectir sobre o processo de planificação dos conteúdos programáticos que o *urbanismo pombalino* circunscreve, em torno de uma situação educativa central-agregadora definida a partir do Terramoto de 1755 (cf. Capítulo II, Figura 1), enquanto vector de entendimento globalizante da génese e gramática espacial associada à Baixa pombalina. Assim, tal processo exige que esta se configure como um instrumento didáctico-curricular pensado e prospectivo na procura de uma articulação coerente e significativa entre vectores vários que influem em todo este sistema – professor, alunos, saberes, contexto educativo, tempo pedagógico.

“A planificação do ensino é uma necessidade decorrente da concepção do processo didáctico como uma acção cientificamente conduzida para alcançar determinadas finalidades educativas. Se o ensino da História visa transmitir conhecimentos e desenvolver capacidades, tais metas não podem ser deixadas ao acaso, até porque estão definidas nos programas oficiais. O professor lida com um conjunto de conteúdos programáticos que deve transmitir aos seus alunos, procurando através dessa transmissão desenvolver uma série de capacidades e competências” (PROENÇA, 1990: p.149)

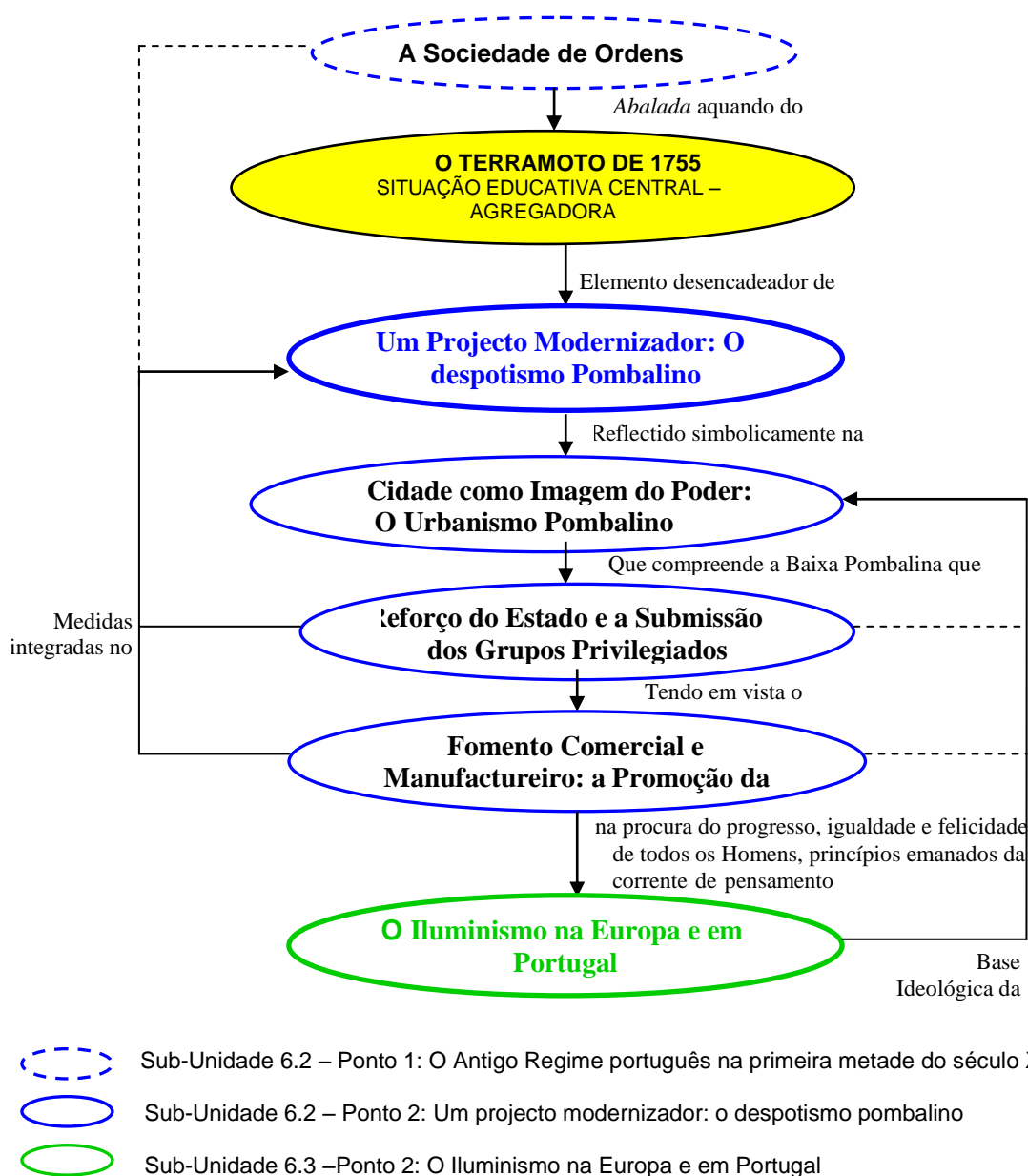
Neste sentido, o desenho da planificação do processo de ensino-aprendizagem no âmbito do desenvolvimento da temática – *Um Projecto Modernizador: o Despotismo Pombalino – A cidade como imagem do poder: o urbanismo pombalino* - subentende o desenho de ideias pedagógicas e didácticas prévias e estruturantes à prossecução da definição dos momentos didácticos e das estratégias e instrumentos de operacionalização do processo de ensino-aprendizagem, embora cada uma delas subentenda micro-núcleos de estratégias/decisões que mais adiante serão alvo de análise, tendo em vista:

- Conceber o ensino aprendizagem mediante uma abordagem construtivista em que o aluno será o próprio construtor das suas aprendizagens e o professor, um orientador e mediador desse processo;
- Valorização de práticas/ metodologias e instrumentos de ensino-aprendizagem personalizados e significativos tendo em vista o desenvolvimento de capacidades e competências de explicação e compreensão históricas;
- Atender às especificidades próprias dos conteúdos históricos em causa e potencializar no seu conjunto momentos didácticos significativos para a construção do pensamento histórico-espacial dos alunos e o desenvolvimento de uma consciência histórico-espacial;

- Gerir o contexto de indisciplina inerente à comunidade escolar, tentando-se criar no grupo turma um ambiente de disciplina e harmonia;

Por conseguinte, face a este contexto educativo, definiu-se um roteiro temático possível que se apresenta na Figura 2, condicionado sobretudo pela rentabilização do tempo pedagógico, que é sempre escasso face à extensão dos programas e ao ritmo de aprendizagem dos alunos, neste caso específico, lento.

Figura 2 – Proposta final de Roteiro Temático – *O Terramoto de 1755* (situação educativa central-agregadora).



Adaptado: ME/DEB (1999) - Programa de História, *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*.

Por outro lado, estabeleceu-se que a operacionalização do roteiro temático apresentado se desenvolveria a partir de duas visitas de estudo à Baixa pombalina, circunscrevendo-se assim, simultaneamente, no processo de ensino-aprendizagem, o estudo de um espaço de significação histórica, no próprio espaço real, sentido e vivido pelos alunos, na sua historicidade territorializada.

A visita de estudo configura um recurso metodológico-didático proposto no Currículo de História do Ensino Básico, 3º Ciclo, conforme demonstrado no capítulo II, como experiência de aprendizagem que proporciona *o estudo/contacto directo com o património histórico-cultural* (ME/DEB:2001).

Dimensionar esse *estudo e/ou o contacto directo* em termos teórico-metodológicos, circunscreve opções e visões que deverão ser estabelecidas mediante o(s) objectivo(s), o(s) objectos(s) de estudo, o(s) prisma(s) de análise que alicerçam a definição e prossecução de determinada visita de estudo, de âmbito mais disciplinar e/ou interdisciplinar, factos que as configuram como uma experiência de aprendizagem singular e única na relação dialéctica entre o lugar e o sujeito aprendente.

No presente estudo, a visita de estudo adquire uma significação de experiência, simultaneamente espacial e histórica.

A experiência espacial configura-se, por um lado, como uma oportunidade de sentir e vivenciar o espaço a partir dos estímulos sensoriais, como impulsores da construção de um raciocínio intelectual estruturador do desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos, na medida em que “a paisagem envolve os nossos sentidos, desperta-nos sensações, pelo que através dela os nossos alunos facilmente activarão e revelarão suas concepções prévias, as suas representações de uma qualquer realidade espacial. O activar das concepções prévias é condição necessária para a promoção de uma aprendizagem que faça sentido e que tenha significado para o aluno” (RAMALHO, 2007, p.65). Por outro lado, tal experiência decorre do entendimento da espacialidade como uma sub-dimensão da compreensão histórica, articulada nas outras sub-dimensões, temporalidade e contextualização, mas numa esfera de entendimento que ultrapassa o carácter geográfico de localização, e a configure num processo teórico-metodológico advinda do carácter transdisciplinar do espaço como entidade histórica na simbiose entre tempo e espaço. Neste sentido, “sair com os alunos da aula é dar-lhes a ler um outro texto que não o livro, não para negligenciar o livro, mas para desencadear uma paragem necessária que os tornará mais ricos: eles vão decifrar a “escrita” de uma paisagem, o discurso do profissional, com a ajuda do professor, mediador, tradutor indispensável, porque nem a paisagem nem o discurso do profissional podem ser compreendidos espontaneamente

pelo aluno” (ALMEIDA, 1998, p. 75). Tal “escrita” poderá ser entendida como uma gramática espacial de significado e simbologia histórico-espacial, na medida em que o espaço pode circunscrever na sua génese uma matriz político-ideológica e portanto ser passível de uma descodificação de sentido histórico.

Alicerçada na experiência espacial, a visita de estudo constitui-se como uma experiência histórica. Neste sentido, vai exigir ao aluno durante a visita de estudo, mediante a orientação e as ferramentas intelectuais que o professor lhe forneceu a percepção das diferenças qualitativas entre o passado e o presente, levando-o a aprender a olhar, a analisar e a mobilizar saberes num espaço construído e vivido, não como um espaço museológico ao ar livre mas como um espaço histórico-cultural passível de ser traduzido no universo do seu sistema simbólico.

Tal processo subentende a visita de estudo não apenas como um dado realizado, mas realizável, em função das especificidades dos alunos, dos seus interesses, de novas ideias que surjam no decurso da sua formação histórica no espaço e/ou na escola, conciliando-se, no equilíbrio, a vertente formativa e a emotiva na construção de sentidos espaciais.

Deste modo, no quadro da visita de estudo, como experiência histórico-espacial o aluno poderá formar-se como agente histórico a partir do desenvolvimento do seu pensamento e consciência histórico-espacial.

A convivência social dos alunos confina-se a uma área muito restrita, delimitada pelo próprio Bairro Padre Cruz, em que se situa a escola, sendo que esta prolonga a vida social do bairro. Apesar de viverem num sítio provido com uma rede de transportes que lhes permite uma grande mobilidade e acessibilidade por toda a cidade os alunos simplesmente não vão à descoberta do espaço que os rodeia. A Baixa pombalina, apesar de tão próxima fisicamente, para os alunos configura uma realidade pouco conhecida e explorada.

Extravasar esses limites espaciais e dar-lhes a conhecer outras realidades, outros mundos constitui um objectivo fundamental para a sua formação enquanto cidadãos e muito especificamente no âmbito deste estudo para a sua formação histórica enquanto componente da sua construção como pessoa.

Com efeito, realizaram-se duas visitas à Baixa pombalina, enquanto experiências educativas no desenvolvimento dos conteúdos planificados e definidos no roteiro temático da sub-unidade: *A cidade como imagem do poder – o urbanismo pombalino* (Cf. Capítulo III,

figura 2). A primeira visita realizou-se a 01 de Fevereiro de 2012⁸, durante todo o dia, com carácter de motivação exploratória, investigativa, interpretativa-explicativa deste espaço histórico. A segunda visita decorreu no dia 30 de Maio de 2012, simultaneamente complementada e articulada com uma visita de estudo ao Museu da Cidade de Lisboa, assumindo, esta última, um carácter de consolidação dos conhecimentos e de compreensão histórica.

Salienta-se que todo o trabalho desenvolvido no espaço, Baixa pombalina/Museu da Cidade, foi sempre articulado com as actividades lectivas, na escola, quer nas aulas de História, Acompanhamento ao Estudo e Geografia, envolvendo também a aula de Educação Visual, de uma forma interdisciplinar.

Apresentam-se de seguida os objectivos, a descrição dos instrumentos, as metodologias e a apresentação e análise dos resultados, para cada uma das visitas de estudo realizadas, de modo a se perceberem e aferirem as opções metodológico-didácticas assumidas para cada uma das visitas de estudo individualmente. Todavia a operacionalização prática subentende uma relação dialéctica entre ambas as experiências histórico-espaciais, pelo que se estabelecerá no final uma síntese parcial-conclusiva de todo este processo.

2.1 Primeira visita de Estudo à Baixa pombalina (01/02/2012)

A planificação da primeira visita de estudo terá de ser entendida como uma opção metodológica-didáctica, já explicada anteriormente, enquadrada no seguimento de uma aula de História cujo enfoque central incidiu sobre os principais acontecimentos associados ao terramoto de 1 de Novembro de 1755. Para tanto mobilizámos a apresentação de um filme animado, do terramoto, assim como, a afixação no painel da sala de aula, a partir do livro *Lisboa antes do Terramoto – Grande Vista da Cidade entre 1700 e 1725*, de Paulo Henriques (2004), do aspecto geral da cidade de Lisboa, nas vésperas do terramoto, com identificação dos principais elementos arquitectónicos, a partir da digitalização dos painéis, apresentados em suporte digital. Por último, foi apresentado aos alunos uma *planta da cidade de Lisboa nas vésperas do terramoto* (Anexo 10), assim como a *planta da cidade de Lisboa segundo a projecção urbanística de Eugénio dos Santos* (Anexo 11).

⁸ A visita de estudo do dia 01 de Fevereiro de 2012 apresentou também uma visita à Igreja e Museu de São Roque, da parte da manhã, como motivação para o estudo da Arte barroca, por iniciativa da minha supervisora pedagógica. Todavia, no presente estudo, não se efectuará referência à mesma dado que o seu enfoque não se coaduna com a problemática que o presente estudo confina.

Estabeleceu-se uma breve caracterização da morfologia urbana da cidade antes do grande terramoto e a partir do decalque em papel de engenharia da nova planta da baixa de Lisboa, com régua e esquadro, permitiu que os alunos se consciencializassem de uma forma realística (como se de engenheiros e colaboradores de Manuel da Maia se tratassem) da transformação radical do novo espaço urbano, induzindo de imediato algumas das suas novas características.

Tais opções metodológico-didácticas subentendiam uma motivação para o estudo da reconstrução urbanística da baixa de Lisboa, associado ao urbanismo pombalino.

A interacção estabelecida no final da aula, associada ao cariz dos instrumentos pedagógicos utilizados, que acentuavam uma vertente mais construtivista da aprendizagem, traduziu-se numa maior envolvência dos alunos com o conhecimento e numa maior interacção entre professor e alunos e alunos entre si.

Estes dados ganham um significado especial quando me reporto à aula: de uma forma natural e imediata gerou-se uma rede de actividades e iniciativas que se iam desenvolvendo, num espírito cooperativo e criativo, ora porque o ‘artista’ Bruno já queria desenhar o Marquês de Pombal, ora porque todos queriam afixar as folhas do painel de Lisboa nas vésperas do Terramoto no placard, ora porque afinal aquele senhor que está na Rotunda é o Marquês de Pombal.... Assim, nas palavras de Cândida Moraes “ensinar implica a criação de circunstâncias ou de situações que possibilitem vivenciar experiências para que a aprendizagem se desenvolva, para que os processos aconteçam a partir de uma acção efectiva do aprendente” (MORAES, 2004: p. 260).

Tais dados levaram-me a reflectir sobre a planificação da visita de estudo à Baixa pombalina, procurando que a prossecução dos objectivos delineados assentasse numa vertente de ensino que privilegiasse o aluno como ser individual, nas suas especificidades únicas que devem ser estimuladas individualmente ou em trabalho colaborativo, na óptica de um desenvolvimento integral da sua personalidade. Por outro lado, pretendia que a visita de estudo se constituísse como um laboratório de investigação no desenvolvimento do pensamento histórico-espacial dos alunos, enquanto experiência espacial reveladora das suas temporalidades intrínsecas.

Com efeito, procurei num primeiro momento: dialogar com os alunos sobre as possibilidades de realização de uma visita de estudo à baixa pombalina, aferindo e registando as suas opiniões/ sugestões, numa verdadeira assembleia de trabalho, debatendo os objectivos da visita de estudo, os percursos a percorrer, o material necessário (máquinas fotográficas, livro de apontamentos, plantas, esferográfica, lápis de cor, cola,) as metodologias de trabalho,

modalidades da avaliação, regras de segurança e comportamento; efectuar uma primeira visita exploratória aos principais locais a percorrer, de modo a estabelecer referências histórico-espaciais exequíveis aos objectivos visados, articulando conteúdos e estratégias de forma a rentabilizar o processo de aprendizagem; por último, efectuar todos os procedimentos legais/burocráticos como: autorização da realização da visita de estudo, comunicação aos encarregados de educação, transporte, alimentação, seguro escolar.

Assim, decorrido este processo, foram definidos os seguintes objectivos para a visita de estudo:

- Fomentar o conhecimento de factos marcantes da história nacional e do lugar onde vivem.
- Estudar e compreender as transformações do espaço urbano da Baixa pombalina de Lisboa após o terramoto de 1755.
- Interpretar os significados urbanísticos e arquitectónicos da Baixa pombalina à luz da matriz político-ideológica em que se processou a reconstrução da nova cidade.
- Caracterizar o estilo arquitectónico do período pombalino.
- Promover atitudes de sociabilidade em espaços extra-escolares.
- Estreitar as relações inter-pessoais aluno/aluno e alunos/professores.

As expectativas dos alunos eram muito positivas e estavam muito motivados para incorrer nesta experiência educativa. Assim, conseguida a motivação na sala de aula, pretendia-se que a apropriação histórica deste espaço pelos alunos, no presente, se desenvolvesse primeiramente mediante uma óptica exploratória e simultaneamente motivadora, na relação e construção com o saber histórico.

Ora, tal entendimento e processo de formação histórica, assente numa progressiva tomada de consciência histórica-espacial, subentendia, metodologicamente, despertar sensorialmente os alunos para a espessura antropológica e a memória territorializada, a partir da materialidade visível, para que depois, a partir dos sucessivos momentos de aprendizagem propostos, os alunos pudessem progressivamente ir percebendo a gramática espacial da baixa, de modo a que através das actividades práticas, fossem superando as sensações, unificando-as racionalmente.

Atendendo às especificidades dos alunos em termos de aprendizagem e às suas motivações e interesses, já enunciados, a minha preocupação em termos pedagógico-didácticos foi conceber um *guião da visita de estudo* (Anexo 12) e um *roteiro de trabalho e estudo* (Anexo 13), que desenvolvesse nos alunos, o gosto pela descoberta, numa linha

construtivista do ensino, dos conteúdos delineados. Ao mesmo tempo na sua concepção procurei uma diversificação das metodologias de trabalho permitindo uma contínua envolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem, evitando-se a saturação, assim como a colmatação dos problemas de indisciplina, uma vez que se tratam de actividades práticas que vão de encontro às suas expectativas escolares.

Assim, tal instrumento didáctico-pedagógico implicava momentos de escrita, reflexão, recorte e colagem de imagens/ esquemas, (por exemplo do sistema em gaiola dos edifícios pombalinos, desenhos/ esboços representativos de alguns elementos arquitectónicos da cidade). Inclusive disponibilizei suportes em cartão para que os alunos pudessem escrever confortavelmente, ajudando-os na organização do seu trabalho.

Tais actividades foram desenvolvidas com o intuito de organizar a informação recolhida pelos alunos ao mesmo tempo que permitia a sua sistematização, em quadros de resumo/síntese, croquis/esboços, para que esta pudesse ser apreendida de uma forma significativa e gradual. Cada uma das subsecções do roteiro de trabalho funcionavam como vectores de conhecimento/evidências, numa primeira fase de forma analítica, permitindo-lhes estruturar, de forma gradual, o seu pensamento histórico de modo a que a partir destes núcleos pudessem posteriormente formar redes de entendimento explicativos da gramática espacial associada à Baixa pombalina, pelo desenvolvimento da sua consciência histórico-espacial ao mesmo tempo que iam lendo e decodificando as simbologias e significações históricas da cidade pensada e edificada por Pombal.

O estabelecimento de grupos de trabalho para a realização das actividades propostas constituiu-se como uma estratégia de fomento do trabalho cooperativo, permitindo o estabelecimento de ordem e de disciplina ao mesmo tempo que estimulou as aprendizagens, pelo incentivo/ajuda dos alunos mais interessados e com menores dificuldades de aprendizagem, para com os alunos com mais dificuldades de aprendizagem e com necessidades educativas especiais, assim como fomentou as relações interpessoais.

Por último o *jogo-desafio – A Cidade como imagem do poder?* (Anexo 14) constituiu-se como um instrumento, ao mesmo tempo lúdico e pedagógico, na medida em que fomentava o desafio intelectual. Instigou os alunos à mobilização de conhecimentos e/ou à consulta/pesquisa da informação nos seus roteiros de trabalho, prática intelectual pouco desenvolvida nos alunos da escola. Ao mesmo tempo, permitia a aferição dos conhecimentos apreendidos, das dúvidas que ainda persistiam, proporcionando novos indicadores para o estabelecimento de outras experiências de aprendizagem que permitissem colmatar as dificuldades sentidas e/ou aprofundar outros segmentos do conhecimento. Por outro lado,

procurava-se criar um momento de fomento de atitudes de cooperação, respeito, tolerância, solidariedade entre os alunos.

Relativamente aos resultados alcançados, há a salientar, à partida, o facto de alguns alunos não terem participado na visita de estudo. Todavia, o entusiasmo dos alunos que foram à visita de estudo foi notório, motivando mesmo os alunos que não participaram nesta experiência para a realização das actividades do roteiro de estudo e trabalho, na sala de aula.

De facto, tudo começa quando os alunos afirmam veementemente que querem andar com os roteiros na mão..., pensando eu que os teria de guardar na minha mochila.

Esta predisposição para as aprendizagens, justifica-se na minha opinião pelo facto de a intervenção educativa ter privilegiado o trabalho cooperativo, ora na vertente professor - aluno, aluno - professor, aluno-aluno, em função do objecto de estudo e das especificidades e potencialidades de cada um, associado aos instrumentos de trabalho utilizados. Remete-se para anexo o produto final resultante das realizações dos roteiros de trabalho e estudo (ANEXO 15).

Tais pressupostos educacionais, basearam-se assim numa concepção de ensino “que reconhece as interações mútuas, simultâneas e recorrentes entre aprendiz e meio, entre usuários e seus sistemas, entre aprendiz e docentes, indivíduos e contextos, razão e emoção. Inclui também o reconhecimento da existência de um dinamismo relacional entre os indivíduos, entre indivíduos e instrumentos da cultura, entre indivíduos e seus sistemas de crenças, suas organizações e seus modos de pensar e fazer” (MORAES, 2004: p. 156-157).

Por outro lado, estes dados, associados a um contexto educativo integrado num Território Educativo de Intervenção Prioritária, com problemas de indisciplina e comportamentos disruptivos, revelam-se bastante positivos, na medida em que a visita de estudo se constituiu como um marco para a turma dado o comportamento atitudinal exemplar que a generalidade dos alunos manifestou.

Este facto é comprovado a partir dos gráficos apresentados no (Anexo 16) a partir do diário de auto-avaliação de aula do aluno (Anexo 17).

O Diário de auto-avaliação de aula do aluno consistia numa grelha de registo diário de aula de alguns indicadores de aprendizagem como: assiduidade, pontualidade, faltas de material, interesse/ envolvimento na realização das actividades propostas, aplicação de conhecimentos, mobilização de competências, respeito pelo professor, respeito pelos colegas. com o objectivo de se estabelecer uma auto-avaliação do aluno para cada um dos indicadores e a respectiva avaliação do professor (conhecida pelo aluno na aula seguinte) de cada um dos parâmetros. Tal facto proporcionou uma responsabilização do aluno perante as suas

aprendizagens, funcionando como elemento regulador do seu aproveitamento e comportamento, permitindo ao aluno conhecer a sua progressão escolar, tomando conhecimento das suas dificuldades e potencialidades e ao professor um meio diagnóstico de actuação, permitindo-lhe definir estratégias alternativas e mecanismos de correcção.

Os resultados positivos, associados ao ambiente educativo, puderam ser comprovados momentaneamente a partir do *inquérito* proposto aos alunos no final da aula, com todos os alunos a referirem que não havia aspectos menos positivos na visita de estudo, (tópico 1 do inquérito), (ANEXO 18).

O inquérito aplicado no final da visita de estudo aos alunos apresenta-se como um instrumento reflexivo do processo de ensino-aprendizagem e aferidor das aprendizagens, apresentando um carácter regulador das aprendizagens ao mesmo tempo que se estabelecem novos referenciais de decisão/ escolhas metodológicas numa próxima visita de estudo a realizar.

De facto, a intervenção educativa pautou-se pelo reconhecimento dos alunos nas suas especificidades e singularidades, na medida em que “cada aprendiz possui uma dinâmica estrutural que é única e intransferível, e que não admite réplica nem tréplica. É algo constitutivo da sua personalidade, dos seus modos de ser, aprender e sentirpensar” (*Idem*, p. 244).

Repare-se no gráfico 1 que demonstra que a mesma experiência educativa reproduziu sentimentos, visões, vivências, aprendizagens diferenciadas em função das características de cada um dos alunos.

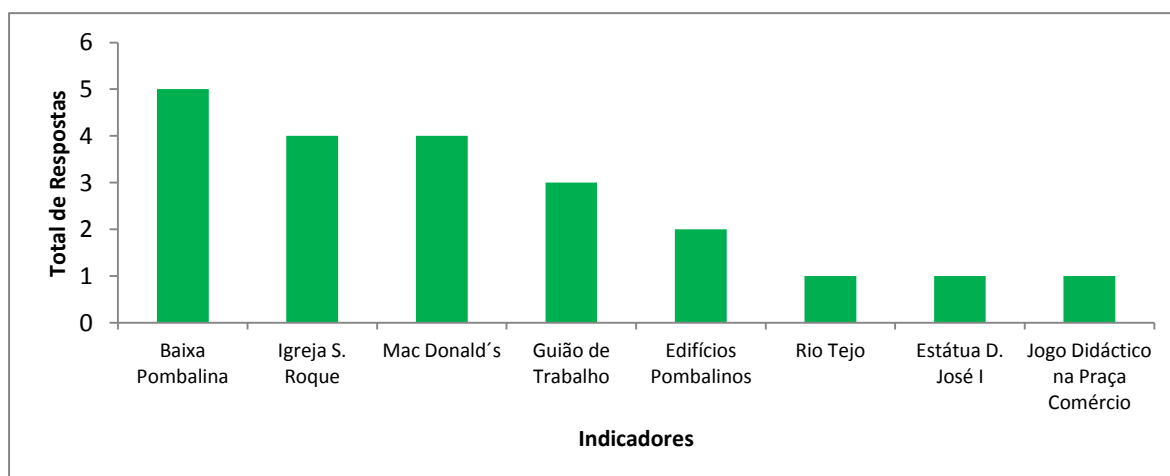


Gráfico 1- Aspectos, factos e curiosidades que mais gostou na visita de estudo.

Por outro lado, estes dados, porque baseados numa experiência espacial, poderão permitir uma aferição dos aspectos e segmentos espaciais que ficaram retidos na estrutura cognitiva dos alunos, a partir das suas experiências individuais.

Neste sentido, alguns indicadores referidos, como a Baixa pombalina, edifícios pombalinos, rio Tejo, Estátua Equestre de D. José I, enquanto elementos espaciais e simultaneamente que nos remetem para a espacialidade, poderão constituir-se como núcleos de significação para os alunos, e, referenciais mentais, que lhes permitem estruturarem, com sentido, o desenvolvimento de uma consciência histórico do espaço vivenciado, a partir de uma experiência pessoal.

Por outro lado, salienta-se a transferibilidade de conhecimentos do grande laboratório de estudo personificado no espaço físico – Baixa pombalina – para o seu laboratório de estudo e trabalho – espaço de aula.

Assim, numa aula oficina de Estudo Acompanhado, leccionada pela professora de História e minha supervisora pedagógica, professora Berta Rafael, estando eu também presente, os alunos afixaram os roteiros na sala de aula, completaram o que ainda tinha ficado por fazer, individualmente e/ou em pares, ajudando, orientando e explicando aos outros colegas, o que viram, fizeram e aprenderam, afixando também as plantas com os percursos realizados (Figura 3).

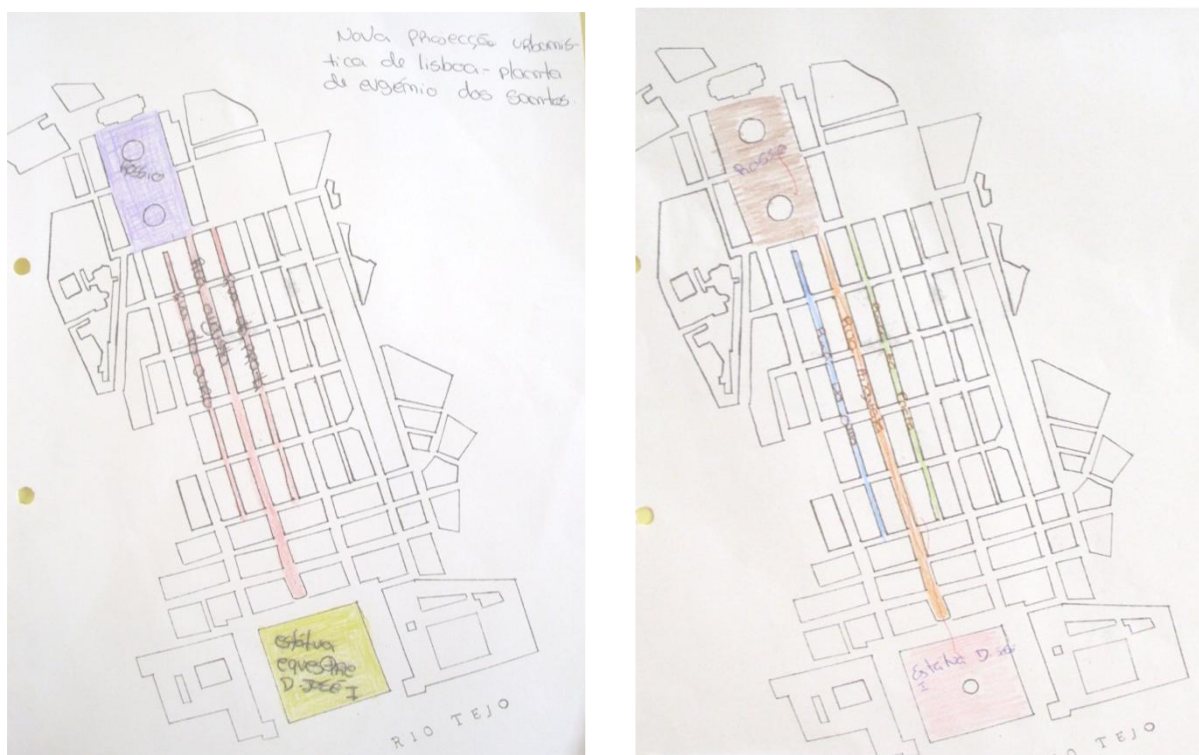


Figura 3 – Percursos pela Baixa pombalina.

Inclusive mostraram as fotografias e pequenos vídeos que realizaram à cidade, aos elementos da turma, numa partilha de saberes e de momentos de boa disposição.

Este primeiro momento exploratório, materializado nesta primeira visita de estudo, constituiu-se como uma experiência histórico-espacial, permitindo aos alunos o estabelecimento de referências na organização e estruturação do seu pensamento histórico a partir da análise segmentada das marcas históricas, significações e simbologias que a Baixa pombalina circunscreve, nos seus elementos arquitectónicos e urbanísticos. Pretende-se que tal experiência lhes permita, a partir da segunda visita de estudo à baixa pombalina, que a seguir se descreve, uma orientação para uma descodificação da gramática espacial associada à baixa pombalina, de uma forma mais elaborada, constituindo-se esta como um aumento da experiência e do saber e consequentemente como uma mudança produtiva dos modelos de interpretação a que foram sendo sujeitos. Tal processo permitiu-lhes problematizar e modificar os modelos de interpretação já elaborados, de uma modo reflexivo, permitindo-lhes, de forma sustentada, constituir sentidos históricos.

2.2 Segunda visita de Estudo à Baixa pombalina e ao Museu da Cidade (30/05/2012)

À luz de um aumento da experiência histórica dos alunos, enquanto um dos núcleos do processo de formação histórica, e por conseguinte ligada dialecticamente a uma mudança produtiva dos modelos de interpretação, o outro núcleo processual no desenvolvimento da formação histórica, segundo Jörn Rüsen, proporcionou-se aos alunos, uma nova experiência histórico-espacial, na continuidade/complementaridade da anterior. Desta vez o enfoque metodológico não foi tão orientado, mas de desenvolvimento mais elaborado e integrado, que lhes permita a tomada de uma consciência histórico-espacial da baixa pombalina, a partir de experiências individuais alicerçadas na autonomia intelectual e criativa.

Para o efeito, a visita de estudo constituiu-se em dois núcleos experienciais: uma visita de estudo ao Museu da Cidade e outra à Baixa pombalina, como se de uma expedição fotográfica se tratasse que lhes permitisse apreender e simultaneamente elaborar uma síntese narrativa, da sua gramática espacial, a partir da legendagem dos conteúdos produzidos.

Para o efeito foram novamente tomados todos os procedimentos necessários para a realização da visita de estudo, referidos para a visita anterior, salientando-se no entanto, face à especificidade da mesma:

- Um contacto, via telefone e correio electrónico e, posteriormente, presencialmente, com os serviços educativos do Museu da Cidade, aferindo-se as possibilidades de realização da visita ao Museu da Cidade, e do seu potencial educativo, no que concerne à História da cidade antes, durante e após o grande terramoto, (salas a visitar, fontes/objectos-testemunho a explorar pedagógica e didacticamente, autorizações para reprodução de imagens e/ou filmes);
- Uma visita à Baixa pombalina de modo a efectuar um levantamento do percurso a realizar, tendo como referencial o percurso da fuga de um sobrevivente do terramoto, Mr Fowke, adaptado do livro de Rui Tavares, *O pequeno livro do grande terramoto*, (2005), do Beco das Mudas à Praça do Rossio, sobrepondo os dois percursos e inventariando os locais a percorrer, na incursão da experiência histórico-espacial.

Dias antes da realização da segunda visita de estudo, no início de Maio, a turma acolheu a nova aluna, oriunda da Guiné Bissau, pelo que, como forma de a ir integrando na turma, e ao mesmo tempo, dada a sua naturalidade e desconhecimento da cidade de Lisboa, solicitei aos restantes alunos da turma, a realização de um mapa mental da Baixa pombalina, para oferecer à nova colega, estabelecendo-lhe referências espaciais, tendo como alusão o percurso realizado durante a visita de estudo realizada no dia 1 de Fevereiro. Tal proposta metodológica subentendia uma activação das concepções espaciais da Baixa pombalina, ao mesmo tempo que permitia avaliar o nível de consciência espacial dos alunos, nomeadamente conhecer os valores previamente desenvolvidos pelos alunos e avaliar a imagem que eles têm do seu lugar, já que os mapas mentais se constituíam como representações do vivido e do saber percebido a partir da experiência com os lugares, decorrentes da visita de estudo já realizada. Os resultados apresentam-se nas figuras 4 a 6.

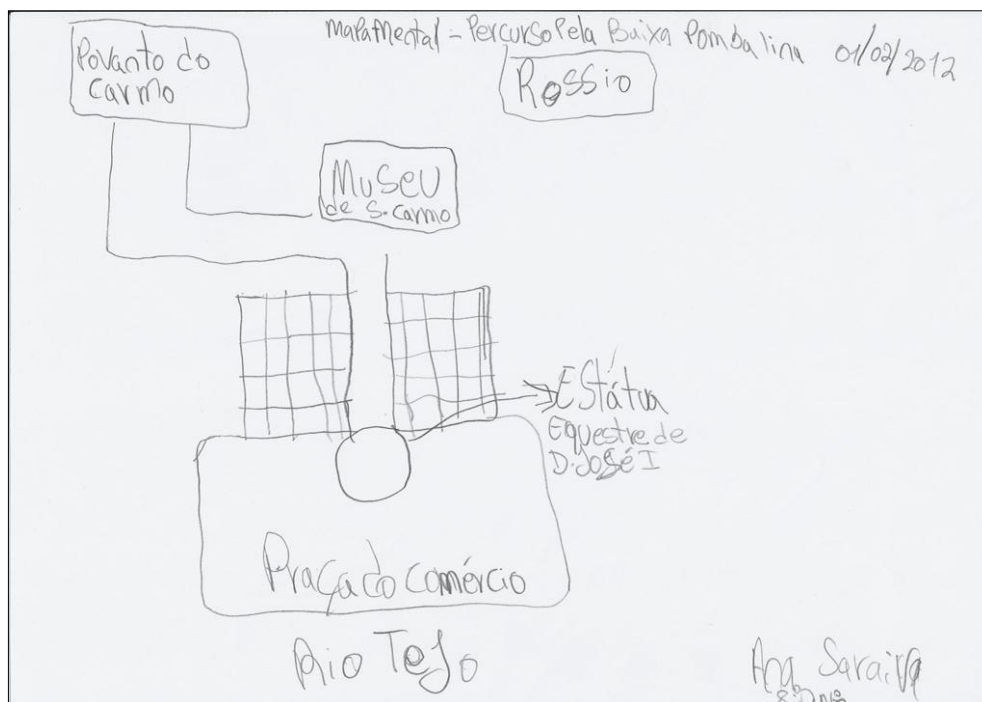


Figura 4 – Mapa mental da Baixa pombalina n.º 1

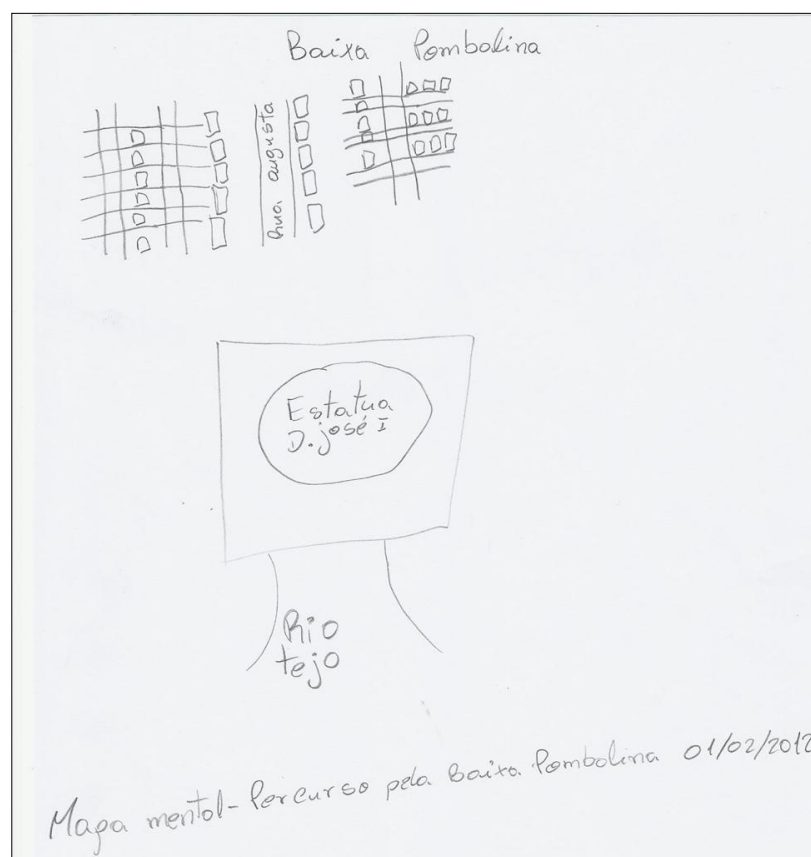


Figura 5 – Mapa mental da Baixa pombalina n.º 2

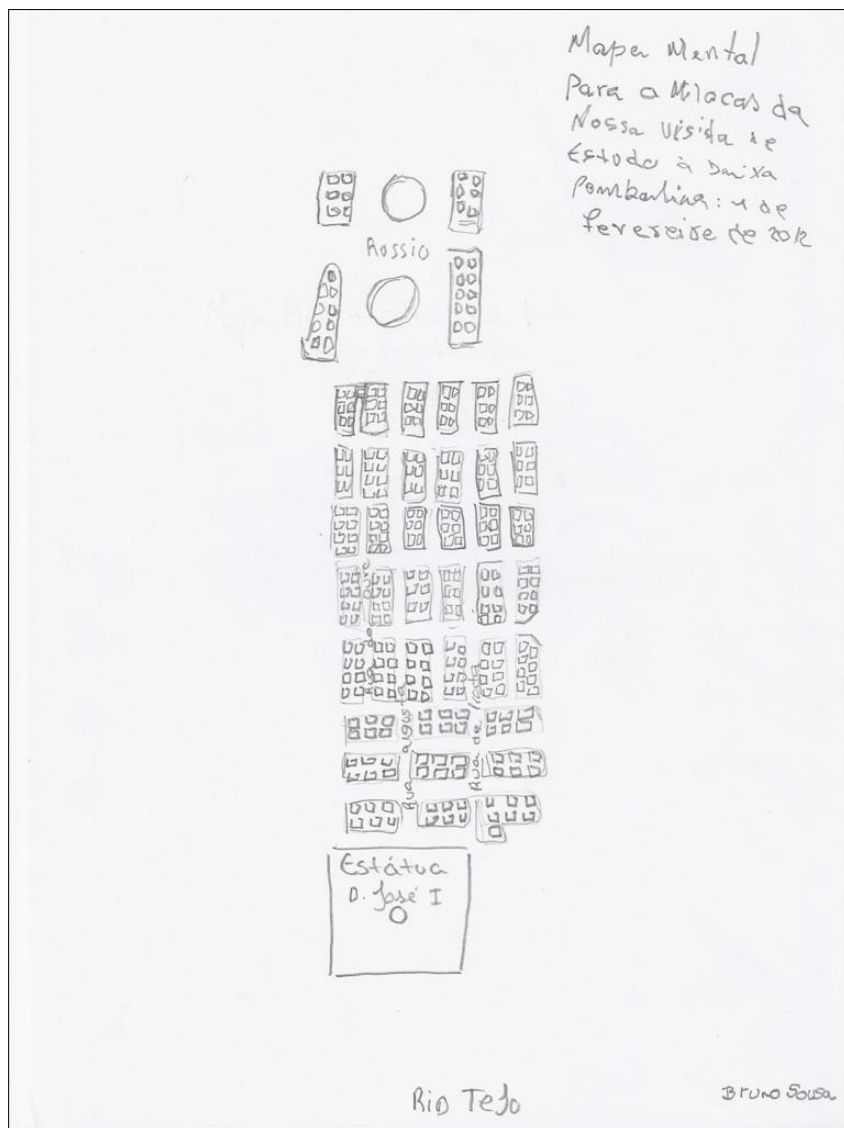


Figura 6 – Mapa mental da Baixa pombalina n.º3

As evidências apresentadas a partir dos mapas mentais denotam uma leitura subjectiva, já que configuram a estrutura mental e cognitiva dos alunos. No entanto poderemos tecer algumas considerações como sejam: a representação da baixa de uma forma relativamente geométrica, apontando para o carácter racional em que foi edificada; a legendagem do espaço – *Baixa pombalina*; a referência a alguns elementos arquitectónicos, como a Estátua equestre de D. José I e a Praça do Comércio.

Por conseguinte, no desenvolvimento deste processo de formação histórica, realizou-se a segunda visita de estudo, com os seguintes objectivos:

- Promover o contacto com museus enquanto meios de memória e aprendizagem.
- Estudar e compreender algumas transformações do espaço urbano da baixa pombalina.

- Estudar a baixa pombalina enquanto espaço de memória, associando a leitura desta memória a uma dimensão real física-territorial.
- Utilização de metodologias específicas de História pela realização de percursos históricos e interpretativos na baixa pombalina e posterior publicação de guias temáticos/fotogramas;
- Mobilizar e aprofundar conhecimentos decorrentes do plano de estudos dos alunos;
- Promover atitudes de sociabilidade em espaços extra-escolares.
- Estreitar as relações inter-pessoais aluno/aluno e alunos/professores.

Por uma questão de análise metodológica e sequencial, farei primeiramente referência à experiência proporcionada e desenvolvida no Museu da Cidade, e de seguida ao percurso realizado à Baixa pombalina.

Todos os instrumentos didáctico-pedagógicos foram construídos mediante um prisma de desenvolvimento do pensamento e da consciência histórico-espacial dos alunos, na leitura histórica da Baixa pombalina, subentendendo o estudo da espacialidade como um enfoque do saber histórico.

Assim, a *Maquete da cidade de Lisboa anterior ao terramoto de 1755*, patente no Museu da Cidade, constituiu o elemento e o instrumento a partir do qual os alunos experienciaram visualmente e interactivamente, a morfologia da cidade, com especial enfoque no segmento espacial da Baixa da cidade.

Com efeito, os alunos assistiram às explicações da funcionária técnica do serviço educativo do museu sobre alguns aspectos morfo-estruturais da cidade e da sua organização, com recurso a um sistema tecnológico- interactivo, o qual também experienciaram, sendo salientados, por um sistema de luzes, os principais elementos arquitetónicos, bairros, frente ribeirinha, com recurso a áudio explicativo desses mesmos elementos.

Posteriormente foi proporcionado aos alunos um momento de liberdade para tirarem fotografias à maquete e realizarem pequenos filmes à mesma, culminando-se o processo com o desenho e ilustração da baixa da cidade, em suporte de papel. As tarefas foram desenvolvidas em função das apetências e interesses dos alunos, trabalhando, ora individualmente, ora em grupo. Os resultados das ilustrações em 3D, da baixa da cidade antes do terramoto, figuram nas figuras 7 a 9, que se apresentam a seguir.



Figura 7 – Pormenor da Baixa de Lisboa, anterior ao grande terramoto.

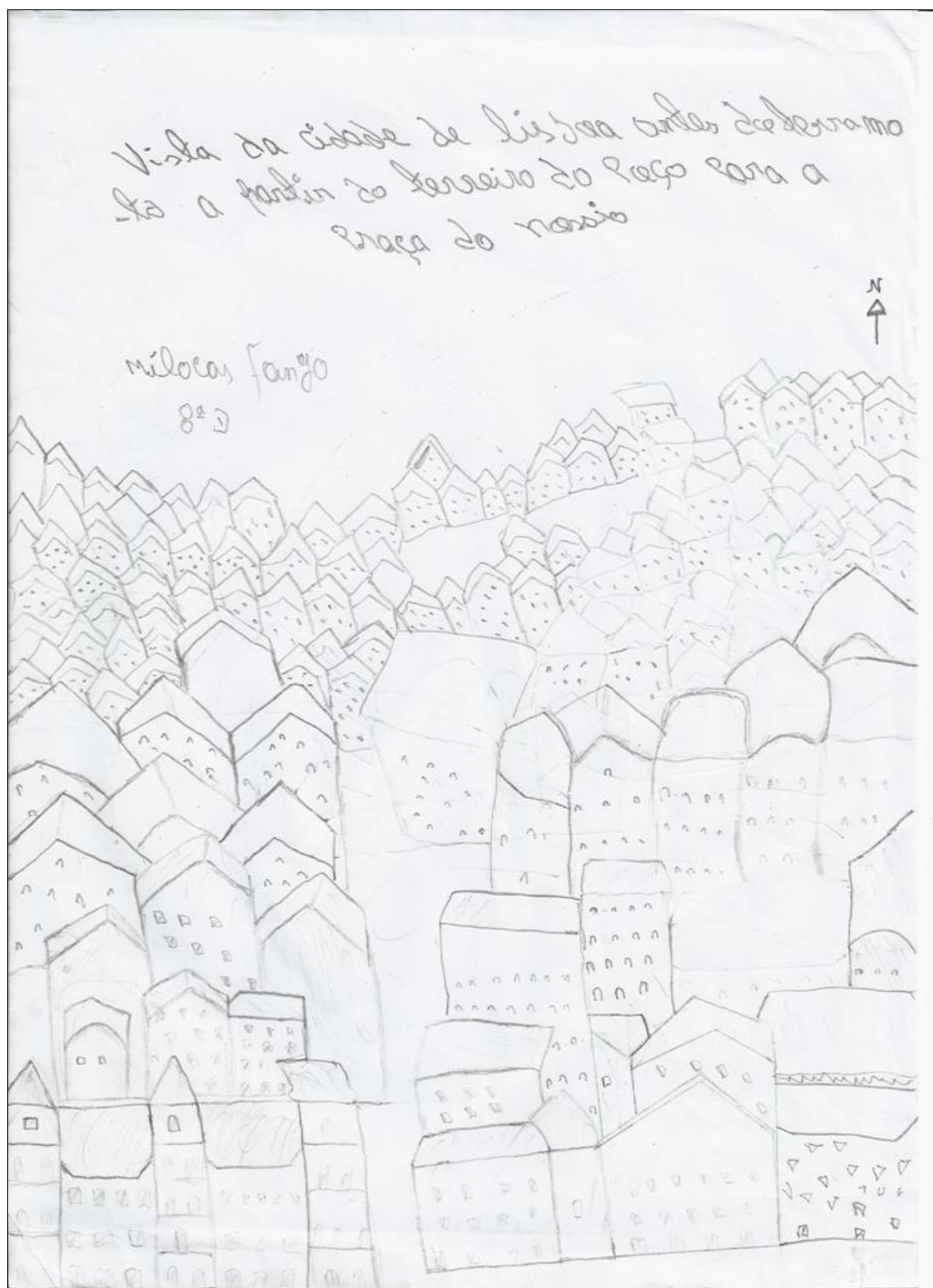


Figura 8 – Pormenor da Baixa de Lisboa anterior ao grande terramoto. Em primeiro plano (Terreiro do Paço) e em segundo plano (Praça do Rossio).

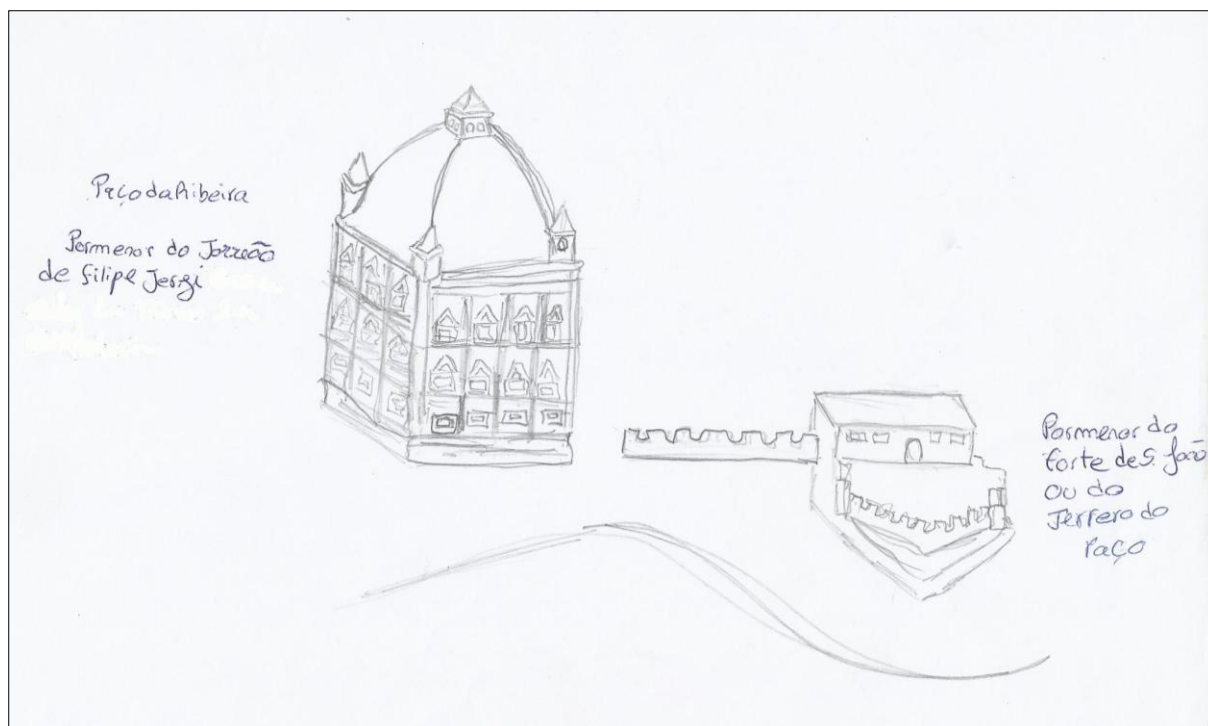


Figura 9 – Elementos arquitectónicos - Terreiro do Paço (pormenores).

As ilustrações de alguns segmentos da baixa, ou de elementos arquitectónicos mais específicos constituem-se como recursos cognitivos no desenvolvimento da consciência histórico-espacial de modo a que os alunos configurem mentalmente o substrato territorial em que foi edificada a nova cidade de Lisboa, após o terramoto, na memória da sua espessura antropológica, para que possam explicar e interpretar a espacialidade da estrutura urbana da cidade antes do terramoto e a sua essência enquanto cidade orgânica, numa perspectiva comparativa com a nova matriz espacial da Baixa pombalina.

Pretendeu-se, assim, criar linhas de entendimento estruturadoras do pensamento histórico-espacial da nova gramática urbanística da baixa pombalina a partir da consciência camuflada e sedimentar da sua organicidade, transportando-a para o plano da racionalidade, a partir de uma contextualização temporal, do quadro dos valores ideológicos, mentais e políticos que subsistiram ao projecto urbanístico da nova cidade.

Em sala de aula, de uma forma interdisciplinar, sob orientação do professor de Educação Visual, os alunos completaram as ilustrações, a partir das fotografias tiradas à maquete da cidade de Lisboa.

Findo este decurso experiencial e após o almoço, foi entregue aos alunos, na Praça do Rossio, *o relato histórico da fuga de um sobrevivente do terramoto, Mr Fowke* (Anexo 19), para que, depois de lido, os alunos elaborassem o seu percurso de fuga a partir da planta da cidade de Lisboa anterior ao terramoto, já fornecida nas aulas⁹.

Pretendia-se criar um momento estimulante na medida em que a fuga de uma família suscitaria nos alunos as ideias de aventura e acção ou de luta pela sobrevivência. Ao mesmo tempo permitiu o contacto com a História (a micro-história) de uma forma significativa. A descrição da fuga permitiu aos alunos reconstituírem alguns dos acontecimentos associados ao dia de Todos-os-Santos (1 de Novembro) de 1755 (destruição total da cidade, incêndios, tsunamis, vítimas) ao mesmo tempo que são desenvolvidas atitudes como união, coragem, associados às várias personagens que entram no enredo.

A partir das experiências de aprendizagem propostas os alunos estabeleceram uma relação construtiva com o saber histórico: por um lado a elaboração do percurso de fuga de Mr. Fowke permitiu-lhes um contacto mais directo com a morfologia urbana da cidade nas vésperas da grande catástrofe, potencializando-se uma situação de análise mais pormenorizada do espaço urbano (as ruelas, os becos, as ruas sinuosas) – estimulando-se implicitamente a concentração.

Com efeito, depois de realizado o percurso da fuga, na planta de Lisboa anterior ao terramoto, do Beco das Mudanças, contornando a Igreja de S. Nicolau, passando pela Rua das Arcas até à Praça do Rossio, os alunos sobrepuseram a planta de Eugénio dos Santos, decalcada em papel de engenharia, sobre a anterior, e, com o auxílio de uma planta actual da cidade de Lisboa, transcreveram o nome das ruas actuais, para o papel de engenharia de modo a descobrirem, na cidade real de hoje, os locais da fuga de 1755.

O conteúdo realizado é apresentado na página seguinte, figurando como figura 10.

⁹ Outros relatos de fuga poderiam ter sido utilizados. Deixo a sugestão, em articulação com a disciplina de Língua Portuguesa, da criação criativa por parte dos alunos, da elaboração de um relato de fuga dos meninos do *Colégio dos Meninos Órfãos*, em Lisboa, sito na Rua da Mouraria, que também foi parcialmente destruído pelo terramoto de 1755 (Cf. GUEDES:2006).

Todo este processo procurou suscitar nos alunos uma motivação para a realização da *Expedição fotográfica à Baixa pombalina*, com o auxílio de um *guião de orientação espacial*, (ANEXO 20), tentando descobrir, como motivação e desafio, os locais de fuga, de modo a comparativamente estabelecerem uma consciência histórica nos antagonismos urbanísticos, entre a cidade de Mr Fowke e a cidade actual e a captarem a partir de um *olhar pensante* as significações e simbologias associadas ao urbanismo pombalino, na materialidade concreta proporcionada por esta experiência.

Pretendeu-se assim, traduzir a experiência física dos espaços e as imagens em narrativas históricas, na compreensão deste espaço enquanto sujeito histórico, a partir da legendagem, em sala de aula, dos vários elementos arquitectónicos, urbanísticos e paisagísticos que captaram, traduzindo-os, na compreensão histórica dos vários planos, políticos, ideológicos, económicos, sociais, culturais que subentendem.

Após seleccionadas as fotografias, pelos alunos, estes procederam à sua legendagem, numa aula de Estudo Acompanhado, tendo como auxílio, a informação constante dos roteiros de estudo e trabalho realizados na primeira visita de estudo, sob a orientação do professor.

Apresentam-se de seguida parte das imagens captadas pelos alunos, que se constituem como narrativas históricas da gramática associada à Baixa pombalina, a partir das figuras 11 a 14, legendadas pelos alunos, estando as restantes em anexo, (Anexo 21).

Figura 11



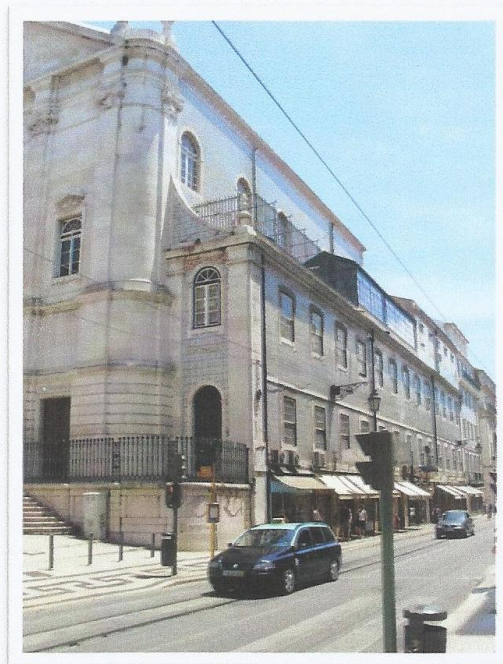
Rua da Vitória, em frente à
Igreja de S. Nicolau.

Em frente e em linha recta, sentido
Este-Oeste está a Rua da Vitória, ladeada
por edifícios paralelos edificados como
paralelepípedos com regua e esquadro!
Antes do grande Terramoto, um Soure poderia
viver no meio dessa rua já que antes do
terramoto toda essa área era ocupada pela
Rua das Mudas, onde ele se encontrava
quando fugiu do terramoto

Figura 12



Igreja de S. Nicolau, lado Este, ladeada pela Rua dos Correios.



Igreja de S. Nicolau, lado Oeste, ladeada pela Rua da Prata.

Com o Grande Terramoto de 1755 a Igreja de S. Nicolau foi relocalizada num novo espaço de forma a estar dentro da quadricula da planta de Eugénio dos Santos. Isto mostra que mesmo um solo sagrado de uma classe muito privilegiada como a do Clero foi "invadido" por ordem dos planos do Marquês de Pombal que pondo o seu pensamento iluminista em prática, previa a igualdade de todos, mediante uma política de despotismo esclarecido.

Figura 13



Rua da Prata, Vista do cruzamento com a Rua da Conceição

Por um lado de um edifício pombalino que tem varandas de pedra e ferro forjado apenas na rua principal, obedecendo ao plano de edificação da baixa. As ruas apresentam muita luz, o ar circula melhor e que dá mais bem estar as pessoas.

Caso haja outro incêndio os edifícios têm um sistema anti-sísmico - sistema em gaiola, que lhes permite baloiçar e não cair.

Figura 14



Entrada das Ruas Augusta e dos Cordeiros
quem vem da Praça do Rossio.

Os edifícios estão ordenados em quarteirões e
estão inseridos numa planta urbana
geométrica, ladeados por ruas paralelas e
perpendiculares entre si.

Antes do terramoto se Mr. fonke estivesse no Rossio
e quisesse ir para a sua casa no Beco das Amarras
teria de passar por ruas estreitas e sinuosas, um
verdadeiro labirinto.

O culminar de todo este processo baseou-se na resposta a duas questões aferidoras da tomada de consciência histórico espacial dos alunos, a partir das experiências em que foram envolvidos. As duas questões colocadas foram:

1. Como era a cidade antes e após o terramoto de 1755? [A resposta foi auxiliada com o visionamento dos filmes que os alunos realizaram, a partir da maquete da cidade e dos videogramas presentes na sala da maquete, aquando da visita de estudo ao Museu da Cidade]

2. Que mudanças urbanísticas se verificaram no novo espaço que a Baixa pombalina apresenta após o grande terramoto?

As respostas dadas foram organizadas em categorias de análise, distribuindo-se simultaneamente os dados das respostas a partir dos planos constitutivos e estruturadores da formação da consciência histórico-espacial da Baixa pombalina, nos alunos, enquanto evidências de significado histórico – quadro 2.

Quadro 2 – Planos de formação histórico-espacial da Baixa pombalina

Categorias de Análise	Alunos	Evidências
CIDADE ORGÂNICA (ante -Terramoto)	A3 e A4	<i>Antes do terramoto as ruas eram estreitas e muito desalinhadas.</i>
	A5 e A6	<i>As ruas antes do terramoto eram desalinhadas</i>
	A8	<i>As mudanças da cidade: Antes do terramoto a cidade era desordenada porque os edifícios eram construídos uns em cima dos outros, era uma confusão</i>
	A1	<i>Antes do terramoto os prédios eram todos diferentes e as casas pareciam cogumelos porque eram construídas em todo o lado e à sorte, sem planos.</i>
	A2	<i>Antes do terramoto: as ruas eram estreitas e desalinhadas e os prédios eram todos diferentes, uns altos e outros baixos. A cidade devia ser escura porque as ruas eram muito estreitas e não deixava entrar a luz do sol. A cidade foi crescendo como um labirinto.</i>
	A3 e A4	<i>Antes do terramoto a cidade tinha edifícios desalinhados porque as pessoas podiam fazer as casas onde queriam.</i>
	A5 e A6	<i>Antes do terramoto a cidade tinha edifícios desalinhados, era tudo construído de qualquer maneira.</i>
	A7	<i>Antes do terramoto a cidade crescia espontaneamente e à sorte.</i>
	A8	<i>Antigamente, antes do terramoto, a cidade era escura porque as casas estavam umas em cima das outras como se fosse um bosque que crescia à sorte.</i>
CIDADE RACIONAL (pós – Terramoto)	A1	<i>As casas foram destruídas e tiveram que recuar, sair do sítio em que estavam para as ruas ficarem paralelas. O facto de deitarem tudo abaixo foi um projecto muito ousado e quem foi o inventor de tudo isto foi o Marquês de Pombal. Ao vermos esta cidade foi tudo destruído por causa do terramoto que houve em 1755 e foi construída uma das cidades mais bonitas da época.</i>
	A2	<i>As ruas ficaram perpendiculares e paralelas, as igrejas tiveram de recuar. As casas foram construídas noutras sítios para as ruas ficarem com as ruas largas.</i>
	A3 e A4	<i>Os prédios foram construídos, depois do terramoto, com medidas, muito exactas para as ruas ficarem com um traçado geométrico.</i>
	A5 e A6	<i>Depois do terramoto as ruas passaram a ser paralelas e as casas começaram a ter pequenas lojas por baixo para a burguesia.</i>
	A7	<i>Depois do terramoto as ruas e as casas ficaram mais direitas e ordenadas, desde o Terreiro do Paço até à Praça do Rossio.</i>
	A8	<i>Depois do terramoto: Ruas paralelas e perpendiculares umas às outras com um traçado geométrico – planta ortogonal; mudança das casas para um sítio para que as ruas ficassem direitas; melhor visionamento de uma planta; mudança de nome do Terreiro do Paço para Praça do Comércio; edifícios iguais.</i>
	A1	<i>Depois do terramoto os prédios eram iguais.</i>
	A2	<i>Depois do terramoto: As casas têm todas a mesma altura e tinham uma loja por baixo, no rés-do-chão.</i>
	A3 e A4	<i>Depois do terramoto a baixa ficou toda igual.</i>
	A5 e A6	<i>Com a nova cidade as pessoas deveriam ter ficado espantadas porque antes viam ruas estreitas, becos como aquele onde vivia o Mr Fowke. Agora está tudo ordenado e mais desenvolvido notando-se mais progresso para toda a cidade e tudo pensado pelo Marquês de Pombal.</i>
	A7	<i>Depois do terramoto a cidade foi construída de uma forma ordenada e calmamente.</i>
	A8	<i>Depois a cidade ficou mais clara porque temos casas e ruas organizadas. Há regras para tudo (tudo se constrói obedecendo a regras), porque todos os edificios deveriam ser construídos da mesma altura, com portas e janelas iguais. Por outro lado, as casas ficaram mais seguras porque eram construídas pelo sistema da gaiola o que lhes permite baloiçar caso houvesse outro sismo.</i>

Os resultados alcançados deverão ser enquadrados em alguns aspectos de ordem circunstancial, técnica e metodológica, que afiguram algumas limitações ao estudo realizado, advindos por um lado, do contexto educativo em que se desenvolveu o presente estudo investigativo, e, por outro lado, inerentes a todo o processo de definição da temática de investigação do presente relatório.

Neste sentido, ressalva-se que a definição da problemática do presente estudo consolidou-se só a partir de meados de Abril, dado que o tema inicial do estudo incidia sobre o potencial educativo da *Sociedade de Geografia* no ensino da História. Por motivos de ordem interna à organização e gestão dos tempos do mestrado, e por sugestão do meu orientador, no seguimento da realização de uma primeira visita de estudo à Baixa pombalina, no âmbito da minha prática pedagógica supervisionada, foi decidido derivar a temática central do relatório para a problematização do espaço enquanto vector de experiência e consciência histórica. Este primeiro aspecto, justifica, em parte, a distância temporal que medeia entre a realização da primeira visita de estudo de 1 de Fevereiro de 2012 e a segunda visita de estudo, realizada a 30 de Maio de 2012. Não obstante as necessidades de realização de uma segunda visita de estudo, já justificadas anteriormente, por um lado, pelo ritmo lento das aprendizagens, na sua relação e construção com o saber histórico, e, por outro lado, como uma necessidade metodológico-didáctica decorrente do processo de formação histórica, que se traduz na necessidade de um aumento da experiência histórica, para a elaboração e transformação dos modelos interpretativos de modo a se traduzirem em elementos orientadores, na formação de uma consciência histórico-espacial. Entramos assim, com estes últimos dados, nos aspectos se prendem com o contexto educativo.

Com efeito, salientam-se os seguintes aspectos, que justificam os resultados possíveis alcançados:

- O facto de alguns alunos não terem comparecido às visitas de estudo¹⁰ (- havendo alunos que faltaram à primeira e não foram à segunda e vice-versa, ou que inclusive faltaram aos dois momentos de aprendizagem, não obstante as minhas recomendações e solicitações, juntamente com as da minha supervisora pedagógica e directora de turma), dificultaram a definição de quadros evolutivos aferidores da consciência histórico-espacial dos alunos, e

¹⁰ Este aspecto revela-se de entendimento não linear, dado que os alunos do Bairro Padre Cruz, não exteriorizam de forma espontânea muitas circunstâncias das suas vidas pessoais que se reflectem no ambiente escolar: ou porque têm receio em estar num ambiente diferente do seu, dado o carácter psicológico de isolamento em que vivem, entre a cultura de bairro dos seus pares; ou porque têm fracas expectativas em relação às aprendizagens, desistindo porque acham que não conseguem; ou porque surgem situações imprevistas como cuidar dos irmãos, primos, porque os pais estão doentes ou ausentes.

tornaram a amostra pouco significativa (alicerçada também no reduzido número de alunos da turma);

- Há a salientar o facto de os alunos não realizarem todas, ou realizarem parcialmente, as actividades propostas, em função das suas apetências/ necessidades, o que se revela, em termos pedagógico-educativos, por um lado, um dado positivo e, por outro, resultados substancialmente parcos, concretizado nos seus trabalhos, para posterior análise das evidências recolhidas nas visitas de estudo.

- O último aspecto, interliga-se com o anterior, face a alguns alunos não terem sido persistentes e/ou demonstrarem relutância na realização das actividades, colmatando-se tal situação, pelo trabalho cooperativo, dificultando-se assim uma análise evolutiva e processual, individual, de todo o processo encetado.

Considerações Finais

A intervenção educativa à Baixa pombalina de Lisboa proporcionou uma efectivação de uma experiência sobre a inteligibilidade do espaço enquanto objecto de estudo histórico e, portanto, passível de interpretação e compreensão pela História ciência e de esta poder ser experienciada espacialmente.

O âmbito transdisciplinar que o conceito de espaço apresenta, reportando-o para o plano histórico, intrínseco à problemática aqui desenvolvida, permitiu-nos lançar um novo olhar sobre as paisagens e o território, no entendimento das suas mutabilidades temporais, proporcionando outras leituras e abordagens, no caso específico, históricas, da sua relação dialéctica com o tempo.

A Baixa pombalina de Lisboa dimensiona esta acepção do espaço como sujeito de significação histórica, na medida em que o processo de descodificação da sua gramática, concretizada nos planos sedimentares deixados por sucessivas transformações, que o foram (des/re)construindo ao longo do tempo, levaram-nos a constatar a sua dimensão de território-palimpsesto.

Com efeito, a leitura histórica deste espaço permitiu-nos o estabelecimento de vectores inteligíveis para a compreensão do espaço enquanto entidade de interpretação e compreensão histórica, ao considerar a génese da sua forma-conteúdo figurada num plano mental, político-ideológico, de base iluminista. Portanto, o espaço também possui uma matriz histórica, que nos permite entender a espacialidade no movimento e nas dinâmicas territoriais, consubstanciadas nas acções e processos dos agentes históricos, no quadro dos seus valores e conjunturas históricas, que o desconstroem num movimento temporal contínuo, permitindo-nos a partir das suas materialidades, conjecturar vários planos, económicos, sociais, políticos, ideológicos, culturais enquanto categorias discursivas espaciais dos seus valores históricos.

Assim, a leitura histórica do espaço da Baixa pombalina de Lisboa, permite estabelecer algumas ideias-chave, de âmbito histórico-espacial, que se apresentam de uma forma sequencial e complementar, nomeadamente:

- A sobreposição do plano mental ao espacial, subentendendo este processo, uma génese espacial, na sua forma-conteúdo, de cariz antropológico, clarividente de planos pluridimensionais das sociedades humanas, no seu contexto histórico;
- Este plano mental, enquanto meio de (des/re)construção espacial substancia-se em instrumentos de representação espacial, que subentendem uma significação histórica, na

medida em que os mesmos, revelam, por um lado, processos de pensamento humano que não são directamente perceptíveis na sua forma-conteúdo e por outro, esta circunscreve significados e simbologias, que exigem um processo intelectual de descodificação da sua significação histórica;

- A representação cartográfica do espaço constitui-se no âmbito da educação histórica, além de um meio de representação histórica do espaço, (permitindo a análise de quadros evolutivos espaciais), de um meio de localização e representação geográfica, constitui-se também como uma representação perceptível dos interesses, desejos, pensamentos, ideias das sociedades humanas;

- A espacialidade no quadro da ciência histórica complementa-se na relação da sua essência geográfica de localização e na dinâmica das sucessivas temporalidades territorializadas;

- Integrando as ideias-chave referidas, o espaço pensado na sua epistemologia de sujeito histórico e vivenciado/percebido na sua historicidade territorializada enquadra-se como um eixo inter-conexo do saber histórico e, portanto, passível de se constituir como objecto de estudo no desenvolvimento do processo de formação histórica.

Assim, o trabalho de investigação desenvolvido, a partir das visitas de estudo realizadas à Baixa pombalina, enquanto experiências históricas, levaram-nos a concluir que ensinar e aprender História pelo espaço se revela como um meio de formação de uma consciência histórica do espaço, no estabelecimento de planos interpretativos e compreensíveis da sua historicidade. Para o efeito importa considerar que qualquer intervenção educativa de âmbito histórico no espaço deverá ter em consideração as especificidades próprias dos alunos, em termos pessoais e escolares, assim como, a construção/ definição de instrumentos e metodologias didáctico-pedagógicas que se alicerçam no pressuposto anterior e, simultaneamente, na especificidade do espaço a estudar.

Potencializando estes dois vectores – (actores do conhecimento e espaço), o estabelecimento gradual de experiências, na (re)formulação de modelos interpretativos, os alunos são direccionados para um processo de formação histórica que lhes permite estabelecer sentidos históricos orientadores da sua vida em sociedade.

Reportando-nos à intervenção educativa concretizada na Baixa pombalina e no Museu da Cidade e nos seus prolongamentos entre a escola e estes espaços de experiência histórica e vice-versa, os resultados revelam alguns indicadores que nos permitem aferir que os alunos desenvolveram uma consciência histórica no âmbito da compreensão da génese da Baixa pombalina, a partir do grande marco da história da cidade – o terramoto de 1 de Novembro de

1755, na sua (re)configuração espacial, e na interpretação do seu urbanismo, à luz da matriz política e mental de base iluminista. Com efeito, relevam-se evidências relativas à morfologia da baixa nos seus aspectos estruturais e morfológicos, nos aspectos antagónicos de uma organicidade antes terramoto e racionalidade após o terramoto. Embora, com mais dificuldade os alunos conseguiram descodificar nos seus elementos arquitectónicos e urbanísticos a base iluminista que presidiu à reedificação da cidade, a partir de algumas ideias-chave inerentes à política déspota e esclarecida de Pombal. Das mais referidas pelos alunos salientam-se as que se reportam à promoção da burguesia, a partir da dos edifícios pombalinos (prédios de rendimento e a referência às lojas do rés-do-chão); alguns dos processos e princípios técnicos, como o sistema anti-sísmico e anti-incêndio); o outro aspecto refere-se à realocização das igrejas enquanto medidas decretadas simbolicamente na afirmação da monarquia face às classes mais privilegiadas, no caso do Clero.

Certos de que as duas visitas de estudo permitiram a reformulação dos modelos de interpretação, na compreensão da significação histórica deste espaço, faltou, todavia, aferir a construção de sentidos no seio do processo da formação histórica dos alunos. Tal processo exigiria novas experiências históricas, individuais (pelas vivências dos alunos no seu quotidiano) e/ou sob orientação dos professores, no questionamento de outras dúvidas, na explicação de outros elementos que se apresentam ainda por descodificar, no devir dos vários espaços e tempos. Porém, este processo experiencial poderá continuar a ser desenvolvido noutros ciclos de estudo, com a esperança de que no processo de formação da consciência histórica encetado, as sementes lançadas cresçam e desenvolvam novos horizontes e sentidos na compreensão do presente e na projecção do futuro a partir dos referenciais do saber histórico.

Não obstante as limitações do estudo empírico já assinaladas, espera-se que a o presente trabalho de investigação, no seu duplo objectivo de ensinar História no espaço e proporcionar aos alunos a tomada de consciência espacial, no quadro da História, se constitua como uma proposta, para a ampliação de um pensamento crítico, na construção do conhecimento histórico, pela problematização do espaço e da espacialidade na sua dimensão histórica, a partir de outras experiências educativas, noutros contextos educativos e noutros espaços de modo a se afigurarem outros resultados, outras ideias e metodologias que efectivem uma maior e cada vez mais integrada concepção, historiográfica e didáctica, do espaço enquanto saber histórico.

Referências bibliográficas

- **ALMEIDA**, António, (1998); *Visitas de estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*, Lisboa: Livros Horizonte, (Biblioteca do Educador n.º13).
- **AMADO**, João da Silva, (2001); *A construção da disciplina na escola*, 1ª Edição, Asa.
- **ARCHELA**, Rosely Sampaio e outros, (2004); “O Lugar dos mapas Mentais na Representação do Lugar”, *Geografia-Londrina*, Vol. 13, n.º 1, pp. 127-141.
- **AZEVEDO**, J. Lúcio de, (1990); *O Marquês de Pombal e a sua Época*, 2ª Ed., Lisboa, Clássica Editora.
- **BAUMAN**, Zygmunt, (2001); *La globalización, consecuencias humanas*, Cap. II, “Del mapa del espacio a la espacialización del mapa”, 2ª Ed., México: FCE, pp. 49-62.
- **BRITO**, Paulo Filipe Freitas Freire, (2009); *Museus e Programas Escolares – um instrumento para a prática docente na disciplina de História*, Diss. Mestrado em Museologia, Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- **BARDIN**, Laurence, (1988); *Análise de conteúdo*, Lisboa, Ed.70.
- **BRAGA**, Rhalf Magalhães, (2007); “O Espaço Geográfico: um esforço de definição”, *Espaço e Tempo*, n.º 22, pp. 65-72 (São Paulo).
- **CAVALCANTI**, Lana de Souza, (2011); “Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico”, *Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia* (ANPEGE), vol.7, n.º1, pp.193-203.
- **CORREIA**, Luís Grosso, (2011); “O Passado é um país estranho: consciência histórica na Era da compressão do espaço-tempo.” In, Isabel Barca (org.), *Consciência histórica na Era da Globalização*. Actas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica, Braga: CIE/IE, Universidade do Minho, pp.555-567.
- **COSTA**, Fernanda Gil, (2005); “Discurso literário e discurso científico: paradoxos e reflexões a propósito dos relatos sobre o terramoto de Lisboa de 1755”, in, BUESCU, Helena Carvalho; *O Grande Terramoto de Lisboa: ficar diferente*, Lisboa, 1ª Edição, Editora Gradiva, Fundação Cidade de Lisboa, pp. 293-317.
- **COUTO**, Dejanirah, (2003); *História de Lisboa*, Lisboa, Gótica.
- **FALCON**, Francisco José Calazans, (1986); *Iluminismo*, 2ªEd., São Paulo, Editora Ática.
- **FARIA**, Miguel Figueira de, (2012); “A Estátua Equestre, in Absentia Principis e o Rei Escondido” in, FARIA, Miguel Figueira de; *Do Terreiro do Paço à Praça do Comércio – História de um espaço urbano*, Lisboa, 1ª Edição, INCM, Universidade Autónoma de Lisboa, pp. 111-133.

- **FRANÇA**, José-Augusto, (1976); *A Reconstrução de Lisboa e a Arquitectura pombalina*, Biblioteca Breve, Vol. 12.
- -----, (1977); *Lisboa pombalina e o Iluminismo*, 1ª Edição, Lisboa, Livraria Bertrand.
- -----, (1989); *Lisboa: Urbanismo e Arquitectura*, 2ª Ed., Biblioteca Breve, Vol. 53.
- -----, (1994); Colóquio – *Lisboa Iluminista e o seu Tempo*, Actas Lisboa, Universidade Autónoma de Lisboa.
- **GALLASCH - HALL**, Aline, (2012); “A ópera do Tejo e a sua ligação ao Paço Real: possíveis vestígios arquitectónicos” in, FARIA, Miguel Figueira de; *Do Terreiro do Paço à Praça do Comércio – História de um espaço urbano*, Lisboa, 1ª Edição, INCM, Universidade Autónoma de Lisboa, pp. 93-109.
- **GARDNER**, Howard, (2011); *Inteligencias Múltiples – La teoría en la práctica*, Editora PAIDÓS.
- **GASPAR**, Jorge, (2001); “O Retorno da Paisagem à Geografia, apontamentos místicos”, *Finisterra*, XXXVI, n.º 72, pp. 83-99.
- **GODOY**, Paulo, (2004); “Uma Reflexão sobre a Produção do Espaço”, *Estudos Geográficos*, n.º2, pp. 29-42.
- **GORBOZ**, André, (1983); “El território como palimpsesto” in, RAMOS, Ángel Martín (org.); *Lo urbano en 20 autores contemporâneos*, 1ª Edição, s/e, pp. 25-34.
- **GUDES**, Ana Isabel Marques, (2006); *Os Colégios dos Meninos Órfãos: séculos XVII-XIX*, 1ª Edição, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- **HAMPSON**, Norman, (1973); *O Iluminismo*, 1ª Edição, Editora Ulisseia.
- **CARITA**, Hélder, (2012); “Da Ribeira ao Terreiro do Paço: génese e formação de um modelo urbano” in, FARIA, Miguel Figueira de; *Do Terreiro do Paço à Praça do Comércio – História de um espaço urbano*, Lisboa, 1ª Edição, INCM, Universidade Autónoma de Lisboa, pp. 13-35.
- **HENRIQUES**, Paulo, (2004); *Lisboa antes do Terramoto – Grande Vista da Cidade entre 1700 e 1725*, 1ª Edição, Editora Gótica.
- **LABOURDETTE**, Jean-François, (2001); *História de Portugal*, 2ª Ed., Dom Quixote.
- **MATTOSO**, José, (1999); *A Função Social da História no Mundo de Hoje*, Lisboa: Associação Portuguesa de História, (Colecção Estudos/Reflexões).
- **MAXWELL**, Kenneth, (2005); “O Terramoto de 1755 e a recuperação urbana sob a influência do Marquês de Pombal” in, BUESCU, Helena Carvalho; *O Grande Terramoto de Lisboa: ficar diferente*, Lisboa, 1ª Edição, Editora Gradiva, Fundação Cidade de Lisboa, pp. 209-237

- **ME/ DEB**, (1999); *Programa de História, Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, Ensino Básico 3º Ciclo, Departamento de Educação Básica, 4ª Edição.
- -----, (2001); *Currículo nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais/ Específicas* (História), Ensino Básico 3º Ciclo, Departamento de Educação Básica.
- **ME/DGIDC**, (2010); *Metas de Aprendizagem – História 3º Ciclo*.
- **MORAES**, Maria Cândida, (2004); *Pensamento eco-sistémico – Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*, Editora Vozes.
- **PEREZ**, Carmen Lúcia Vidal, (2005); “Ler o Espaço para Compreender o Mundo: algumas notas sobre a função alfabetizadora da Geografia”, *Revista Tamoios*, Ano II, nº2, pp. 23-30.
- **PIMENTA**, José Ramiro, (1996); *Geografia e Arqueologia: uma epistemologia comparada*, 1ª Edição, Porto, Figueirinhas.
- **PROENÇA**, Maria Cândida, (1990); *Ensinar/ Aprender História – questões de didáctica aplicada*, 1ª edição, Livros Horizonte.
- **QUIVY**, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van, (1992); *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 1ª Edição, Lisboa, Gradiva.
- **RAMALHO**, Maria Helena Ramalhão Dias, (1995); “A Educação atitudinal em Geografia”. In, CARVALHO, Adalberto Dias de (Org.), *Novas metodologias em Educação*, Porto, Porto Editora, pp. 389-410.
- **RIBEIRO**, António, (2005); “ O Sismo de 1/11/1755: significado geodinâmico”, in, BUESCU, Helena Carvalho; *O Grande Terramoto de Lisboa: ficar diferente*, Lisboa, 1ª Edição, Editora Gradiva, Fundação Cidade de Lisboa, pp. 77-87.
- **RUSEN**, Jörn, (2010); *História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*, 1ª Edição, Editora UnB, Fundação Universidade de Brasília.
- **SANTOS**, Maria Helena Ribeiro dos, (2012); “A Praça do Comércio e os planos para a Renovação da Lisboa baixa” in, FARIA, Miguel Figueira de; *Do Terreiro do Paço à Praça do Comércio – História de um espaço urbano*, Lisboa, 1ª Edição, INCM, Universidade Autónoma de Lisboa, pp. 111-133.
- **SALGUEIRO**, Teresa Barata, (2005); “Rupturas e continuidades: a cidade herdada”, in, BUESCU, Helena Carvalho; *O Grande Terramoto de Lisboa: ficar diferente*, Lisboa, 1ª Edição, Editora Gradiva, Fundação Cidade de Lisboa, pp. 89-107.
- **SANTOS**, Milton, (1988); *Metamorfoses do Espaço Habitado*, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- -----, (1996); *A Natureza do Espaço – Técnica e tempo. Razão e emoção*, 1ª Edição, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. (Coleção Milton Santos; 1).
- **SILVA**, Maria Laura Fernandes, (2001); *Indisciplina na aula – Um problema dos nossos dias*.

- **SEEMANN**, JORN, (2003); “Mapas, Mapeamentos e a Cartografia da Realidade”, Revista *Geografares*, n.º4, p.p.49-60.
- **SERRÃO**, Joaquim Veríssimo, (1979); *História de Portugal* – “O Despotismo Iluminado (1750-1807)”, Vol. VI, 2º Edição, Editorial Verbo.
- **SERRÃO**, Vítor, (2005); “1755 e as imagens de Lisboa: a alegoria ao Terramoto de João Glama Stroberle”, in, BUESCU, Helena Carvalho; *O Grande Terramoto de Lisboa: ficar diferente*, Lisboa, 1ª Edição, Editora Gradiva, Fundação Cidade de Lisboa, pp. 193-205.
- **TAVARES**, Rui, (2005); *O Pequeno Livro do Grande Terramoto*, Lisboa, 2ª Edição, Tinta-da-China.